

TARTU ÜLIKOOL

Pärnu kolledž

Ettevõtluse osakond

Ilvi Kern

AÜMD-4

**TULEMUSJUHTIMISE JA  
TULEMUSTÖÖTASU SÜSTEEM TALLINNA  
SAKSA GÜMNAASIUMI NÄITEL**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Jaana Kikas

Kaasjuhendaja. Gerda Mihhailova

Pärnu 2014

## SISUKORD

Sissejuhatus .....	4
1. Tulemuslikkuse juhtimine ja hindamine .....	7
1.1. Tulemusjuhtimise teooria.....	7
1.2. Tulemuslikkuse mõõtmise ja hindamise teoreetiline käsitus .....	13
1.3. Tulemusjuhtimise rakendamise protsess ja olulised aspektid hindamise läbiviimisel.....	21
2. Tulemusjuhtimise põhimõtete rakendamine Tallinna Saksa Gümnaasiumis .....	29
2.1. Organisatsiooni üldisloomustus ja uurimismetoodika .....	29
2.2. Töösoorituse mõõtmise ja hindamise üldised tulemused Tallinna Saksa Gümnaasiumis.....	35
2.3. Järeldused ja ettepanekud tulemusjuhtimise põhimõtete rakendamiseks Tallinna Saksa Gümnaasiumis .....	49
Kokkuvõte .....	55
Viidatud allikad.....	59
Lisad.....	63
Lisa 1. TSG lisatasud ja preemiad 2012-2013 .....	64
Lisa 2. Ankeetküsimustik (eestikeelne) .....	65
Lisa 3. Ankeetküsimustik (saksakeelne).....	69
Lisa 4. Uuringus osalenud õpetajate üldandmed.....	73
Lisa 5. Hinnang hetkeolukorrale ja õpetajate kaasatus juhtimis- ja otsustusprotsessidesse .....	74
Lisa 6. Juhtimis- ja otsustusprotsessides osalemise tajumine ning selle mõju tulemustasustamise põhimõtete hindamisele .....	75
Lisa 7. Hindamiskriteeriumidele antud hinnangute „Väga oluline“ ja „Ei oska hinnata“ võrdlus .....	76
Lisa 8. Kriteeriumide hinnangute keskväärtus ja pingerida.....	77

Lisa 9. Kvalitatiivne analüüs.....	78
Summary .....	79

## SISSEJUHATUS

Organisatsioon on täpselt nii edukas ja elujõuline, kui eesmärgistatud ja arenemisvõimelised on tema töötajad. Organisatsioonide juhid, sh koolijuhid, peavad püüdlema selle poole, et tagada kvalifitseeritud ja tulemuslikkust taotlev töötajaskond. Nende oskuslikul juhtimisel realiseerib organisatsioon püstitatud eesmärgid. Selle olulise ja organisatsiooni seisukohalt ülikalli ressursi optimaalseks rakendamiseks tuleb töötajate tööpanust erapooletult ja individuaalselt hinnata ning õiglaselt hüvitada.

Eesti Haridusstrateegia 2012-2020 projektis "Eesti hariduse viis väljakutset" on ühe eesmärgina esile tõstetud Eesti haridussüsteemi kindlustamist hästi tasustatud, motiveeritud ja professionaalsete õpetajatega. Ülesannet püütakse lahendada läbi paremate töötingimuste loomise, mis hõlmab ka õpetajate töötasu konkurentsivõimelisemaks muutmist ja palgapoliitika läbipaistvuse suurendamist. Uued eesmärgid ja põhimõtted haridussüsteemi arengus ning haridussüsteemi senisest avaram mõistmine eeldavad õpetaja rolli tunnustamist ja muutusi õpetajatöö kvaliteedi hindamise kriteeriumides. Üheks võimaluseks hariduspoliitilisi eesmärgid saavutada on parandada koolide tulemuslikkust läbi õpetajate töö hindamise ja arendamise, innustades üldhariduskoole senisest enam kasutama tulemusjuhtimise põhimõtteid. Õpetajate palgapoliitika sidumist senisest enam töötulemustega, peetakse kiiret tulemust andvaks hariduspoliitiliseks lahenduseks, samuti tagab see õpetajatele kindlustunde, et nende tööd hinnatakse. Õiglase ja töötulemusi parandava hindamissüsteemi kujundamine eeldab kooli juhtkonna poolt väljatöötatud ning õpetajaskonna poolt aktsepteeritud tulemuste mõõtmise ja hindamise süsteemi.

Töö tulemuslikkust tagav pühendumine ja töömotivatsioon sõltuvad organisatsioonist, selle ülesehitusest, sisekliimast ja juhtimisest. Seetõttu tuleb töötajate töösooritust ja tulemuslikkust hindav süsteem kujundada lähtudes konkreetse organisatsiooni

strateegiast ja eesmärkidest. Uurimuse läbiviimise kohaks valiti Tallinna Saksa Gümnaasium. Tegemist on kakskeelse, piirkonna suurima üldhariduskooliga, kus õpetavad nii eestlased kui sakslased. See annab võimaluse võrrelda erineva kultuuritausta ja ettevalmistusega õpetajate nägemust õpetajatöö tulemuslikkusest. Samuti on kooli juhtkond näidanud üles valmisolekut otsida tänases muutuste olukorras lahendusi olemasoleva süsteemi kaasajastamiseks. Tulenevalt tulemusjuhtimise kontseptsiooni laiaulatuslikust tähendusest keskenduti käesolevas uurimustöös põhiliselt töösoorituse hindamise ja hüvitamisega seonduvale.

Personali hindamine on protsess, kus toimub töötajate töösoorituse mõõtmine, mille käigus antakse hinnang nende tulemuslikkusele, tegevustele, suhtumisele, meeskondlikkusele ja arengupotentsiaalile. Protsessi eesmärk on anda töötajale tagasisidet tema tegevuste tulemustest ning suunata töötajaid efektiivsusele. Töötulemustest teadlik töötaja teadvustab oma tugevaid ja arendamist vajavaid pädevusi, on võimeline iseseisvalt määratlema prioriteetseid kompetentse, mille arendamine on tööalaste eesmärkide saavutamiseks oluline, ja koostama personaalseid lühiperioodi arenguplaane oma teadmiste ja oskuste arendamiseks.

Käesoleva töö eesmärgiks oli analüüsida tulemusjuhtimise põhimõtete rakendamise võimalusi Tallinna Saksa Gümnaasiumi õpetajate töötulemuste hindamise ja tasustamise süsteemi kaasajastamiseks. Seatud eesmärgi saavutamiseks püstitati järgmised uurimisülesanded:

- anda ülevaade tulemusjuhtimise teooriast ning analüüsida tulemuslikkuse mõõtmis- ja hindamismeetodite teoreetilisi käsitlusi ja rakendamise protsesse,
- uurida tulemustasustamise süsteemide rakendamise võimalusi haridusasutuses, võrreldes erinevate asutuste praktilisi kogemusi,
- viia läbi küsitlus õpetajate hulgas, eesmärgiga selgitada välja, milliseid aspekte õpetajatöö õiglasel tasustamisel peavad oluliseks õpetajad ise,
- lähtudes uurimuse tulemustest esitada ettepanekuid ja soovitusi Tallinna Saksa Gümnaasiumi õpetajate töötulemuste hindamise ja tasustamise süsteemi kujundamiseks.

Käesoleva töö koostamisel kasutas autor nii võõr- kui eestikeelset teaduskirjandust. Teoreetilise osa koostamisel kasutati teadusandmebaasides (Emerald, EBSCO) leiduvaid artikleid jt teemakohaseid materjale ja raamatuid. Teema praktilise külje avamiseks kasutati mitmete autorite koostöö tulemusena valminud uuringute andmeid. Tulemusjuhtimise teoreetiline käsitlus tugineb Armstrong 2011, 2006; Beardwell, Holden, Claydon 2004; Gomez-Meija, Balkin, Cardy 2010; DeCenzo ja Robbins 2007; Fletcher 2001; Mwita 2000 jt inimressursside juhtimist käsitlevate autorite teostel. Hindamismeetodite praktiliste suundade analüüsimisel toetub uurimus Atkinson 2012; Larkin ja Neumann 2012; Kadak 2011, Fryer 2009 jt autorite poolt avaldatud materjalidele. Õpetajatöö spetsiifilisust arvestavate hindamiskriteeriumide väljatöötamisel lähtuti Tartu Ülikooli ning Haridus- ja Teadusministeeriumi koostöös 2011.aastal valminud uuringu „Üldharidus- ja kutsekoolide tulemuslikkus ja seda mõjutavad tegurid“ ja teiste sarnaste uurimuste tulemustest ja ettepanekutest.

Töö koosneb kahest osast. Teoreetilises osas keskendus autor tulemustel põhineva juhtimisteooria põhimõtete, meetodite ning praktika analüüsile ning empiirilises osas võrreldi haridusasutuste tulemustasustamise rakendamise kogemust ja viidi läbi uuring Tallinna Saksa Gümnaasiumi õpetajate hulgas, eesmärgiga selgitada välja, milliseid näitajaid, tegevusi või tulemusi peavad õpetajad oluliseks hindamaks oma töö kvaliteeti. Uurimuse tulemuste alusel töötas autor välja ettepanekud õpetajate töötasustamissüsteemi kaasajastamiseks.

# 1. TULEMUSLIKKUSE JUHTIMINE JA HINDAMINE

## 1.1. Tulemusjuhtimise teooria

Tulemusjuhtimine (*Performance Management*) on kaasaegne, maailmas laialt praktiseeritav, organisatsiooni strateegilisi eesmärke ning organisatsiooni liikmete sisemisi eesmärke ja nende realiseerimist jälgiv ning korrigeeriv juhtimismudel. Kaasaegsed juhtimisteooria käsitlused on välja kasvanud varasemate juhtimisteooriate baasil. Juhtimisteooriate edasiarendused, sh tulemusjuhtimine, on kujunenud vajadusest õppida varasemate käsitluste kriitikast ja juhtimisteadlaste soovist erinevaid käsitlusi omavahel ühendada. Tulemusjuhtimine on kujunenud välja eesmärgilise juhtimise baasil. Juhtimisteooria juured ulatuvad 1960. aastatesse ja teooria rajaneb vajadusel kaasajastada juhtimispõhimõtteid seoses muudatustega, mis on toimunud organisatsiooni kultuuris, töö kvaliteedis, suhtumises töötajatesse ja ümbritsevasse keskkonda.

Tulemuslikkuse juhtimise seisukohalt võib ettevõtet vaadelda erinevate huvigruppide koostöövormina. Huvigruppideks on omanikud, kliendid, töötajad, võlausaldajad jt. Juhtkonna eestvedamisel püüdleb ettevõtte võimalikult efektiivselt nende huvigruppide püstitatud eesmärkide poole. Kuna ettevõtte tegutseb pidevalt muutavas keskkonnas, peab ta oma eesmärke pidevalt arendama. (Haldma 2012) Eesmärgilise juhtimise rakendamise eesmärk on rahuldada kõikide huvigruppide ootused läbi organisatsioonisisese koostöö ja sisemiste ressursside eesmärgipärase kasutamise. See võimaldab ühendada protsessis osalejate pingutused püstitatud eesmärkide realiseerimisel, olles samaaegselt töötajate, juhtide ja organisatsiooni arengu eelduseks. Selle käigus käsitletakse küll möödunud perioodi töötulemusi, kuid keskendutakse tulevikule sh uutele eesmärkidele. Meetodi kasutamise eelduseks on hinnatavate

aktiivne kaasamine eesmärkide püstitamisel ja nende täitmise hindamisel. (Gomez-Meija jt 2010: 248)

Sarnaselt eesmärgilise juhtimisega lähtub ka tulemusjuhtimise süsteem organisatsiooni eesmärkidest. Hartog jt (2004: 559) võrdsustavad omavahel tulemusjuhtimise ja eesmärgilise juhtimise. Paljudes organisatsioonides võrdsustatakse tulemusjuhtimine eesmärkide püstitamise, hindamise või tulemustasustamisega ning sageli on tõmmatud võrdusmärk tulemusjuhtimise ja tulemustasustamise vahele (Beardwell jt 2004: 9). Tulemusjuhtimise võrdsustamine tulemustasustamisega on kitsas ja ühemõõtmeline lähenemine, sest tulemusjuhtimine on töösoorituse hindamisest oluliselt laiem kontseptsioon, mille sihiks on luua sobivad tingimused eesmärgiliseks juhtimiseks ja efektiivseks tööks ning see võimaldab defineerida, mõõta ja motiveerida töötajate tööd ja muuta organisatsiooni töö tõhusamaks (Hartog jt 2004: 559). Tulemusjuhtimist on peetud (Singh 2013: 39) oluliseks tööriistaks, mille eesmärk on strateegiline inimressursside juhtimine. Erinevalt pelgalt tulemuslikkuse hindamisest on tulemusjuhtimise protsess terviklik lahendus, mille sihiks on määratleda, mõõta ja pidevalt parandada tulemuslikkust üksikisiku, meeskonna ja organisatsiooni tasandil.

Armstrong (2006: 1) määratles tulemusjuhtimist kui süsteemset protsessi, mille eesmärk on parandada organisatsiooni tulemuslikkust, arendades töötajate ja meeskonna tulemuslikkust. Tulemusjuhtimine on kogu organisatsiooni hõlmav strateegiline protsess organisatsiooni eesmärkide saavutamiseks läbi organisatsioonis töötavate inimeste ja meeskondade tulemuslikkuse tõstmise. Töötajad on kaasatud ja mõistavad tulemusjuhtimise kokkulepitud standardeid ja komponente ning planeeritud eesmärke. Kommunikatsiooni parandamine, õppimist ja töötamist reguleerivad kokkulepped, garanteeritud asjakohane tunnustamine ja tasu nende jõupingutuste eest, teevad tulemusjuhtimisest vahendi, mille kaudu on võimalik parandada töötajate tulemuslikkust (Mwita 2000: 27).

Eesmärgi jälgimiseks ja selle saavutamiseks on vajalik see määratleda mõõdetavate näitajate abil. See eeldab seoste määratlemist eesmärgi, kriitiliste edutegurite ja tulemusi kajastavate näitajate vahel. Ettevõtte tulemuslikkuse hindamise ja juhtimise süsteemi



võib vaadata kui organisatsioonilist vahendit selleks, et jälgida, hinnata ja juhtida majandustulemusi kooskõlas püstitatud visioonide ja eesmärkidega. (Haldma 2012)

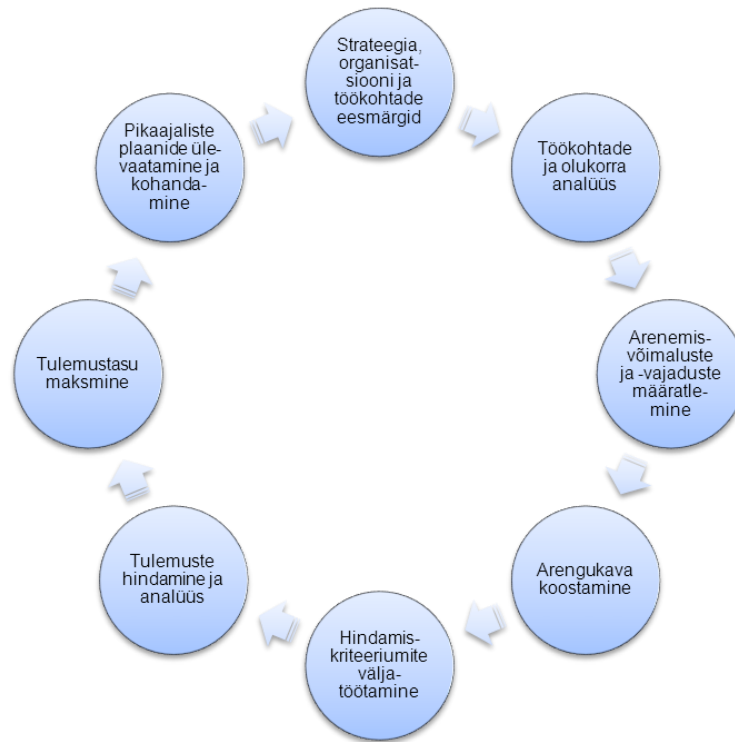
Tulemusjuhtimine on palju rohkem kui üksikisikute hindamine. Tulemuslikkuse juhtimine viitab integreeritud, süstemaatilisele lähenemisele, et parandada organisatsiooni tööd saavutades organisatsiooni strateegilisi eesmärke ja edendada oma missiooni ja väärtust (Mwita 2000: 27). Üldised ja individuaalsed eesmärgid baseeruvad organisatsiooni strateegial ning töö ja olukorra analüüsil. Protsesside käigus määratletakse tugevused ja arenguvajadused, analüüsides ja parandades arengukavadesse kirjutatud. Hindamisel lähtutakse väljatöötatud hindamiskriteeriumidest, arendades ja rakendades kompensatsioonisüsteemi funktsioone ning kohandades hüvitiste süsteemi vastavalt saavutustele. (Irs 2012: 305)

Strateegiline tulemusjuhtimine on sellise keskkonna loomine, kus organisatsiooni tulemuslikkusest saab kõigi igapäevane töö. See hõlmab kõigi organisatsioonis olevate inimeste selget arusaamist strateegilisest suunast ja konkurentsieelisest. Olulisi tulemuslikkuse näitajad kogutakse eesmärgiga teavitada strateegiliste otsuste vastuvõtmisest kõiki organisatsiooni tasandeid ning kogu personal aktsepteerib vastutust organisatsiooni strateegilise suuna pideva täiustamise ees. (Marr 2006: 3)

Strateegiline juhtimine koosneb nii pikaajaliste (mida soovitakse saavutada) kui ka lühiajaliste (kuidas, kuhu ja mis ajaks soovitakse jõuda) eesmärkide planeerimisest ning sisaldab endas mõõdikute ja väärtuste määratlemist, mille abil jälgitakse liikumist soovitud suunas ning hinnatakse tulemusi (Leimann jt 2003: 268). Strateegia elluviimise käigus tuleb eelkõige jälgida püstitatud strateegiliste ja finantseesmärkide täitmist, sest vastasel juhul ei ole võimalik määratleda ega hinnata tulemust. Juhul kui need on valitud üheselt mõistetavatena ja mõõdetavatena, on eesmärkide täitmine kergelt jälgitav. Strateegiline tulemusjuhtimine nõuab lähenemist, mis tunnistab, nii tulemuste (peamised eesmärgid), kui ka nende saavutamiseks vajaminevate vahendite ja ressursside (teisejärgulised eesmärgid), tähtsust. (Mwita 2000: 30)

Erinevate teoreetikute seisukohtadest võib järeldada, et tulemusjuhtimine on rohkem strateegiline funktsioon. See on pidev protsess, mis hõlmab tulemuslikkuse mõõtmist,

analüüsid mineviku protsesse, keskendudes samaaegselt arenguplaanidele, mis on suunatud tulevikku. Joonisel 1. on kujutatud tulemusjuhtimise tervikkontseptsioon: tegevuste katkematu jada, mis algab organisatsiooni strateegiliste eesmärkide seadmisega ja lõppeb eesmärkide analüüsimise ja korrigeerimisega.



**Joonis 1.** Tulemusjuhtimise protsess (põhineb Irs 2012: 306, autori koostatud).

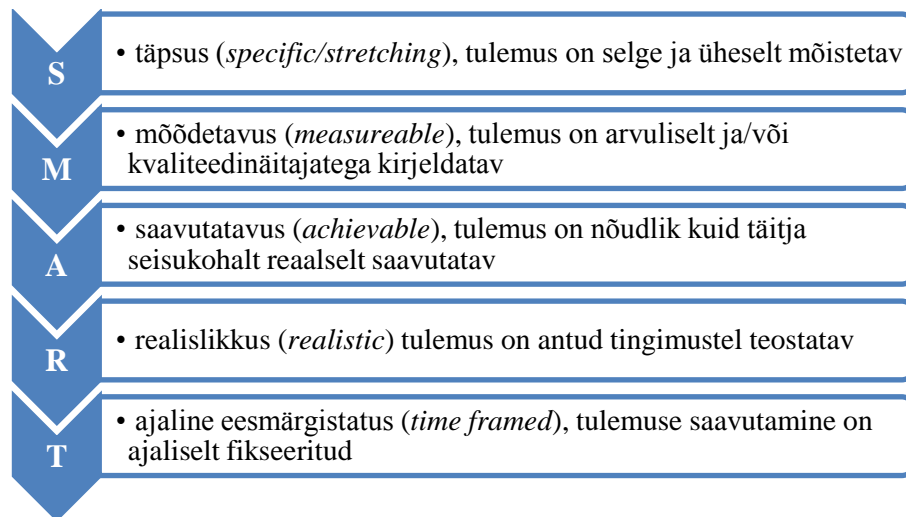
Tulemusjuhtimine on planeeritud protsess, mille peamised elemendid on kokkulepe, mõõtmine, tagasiside, positiivsuse tugevdamine ja dialoog (Armstrong 2006: 3). Tulemusjuhtimise süsteemi luues, peab juht arendama organisatsiooni missiooni ja äriplaani, arvestades seejuures nii väliskeskkonnast kui sisekeskkonnast tulenevate võimaluste ja takistustega, selgitama välja individuaalse vastutuse olemuse töökohtade lõikes ja vastutusvaldkonnad ning töötama välja töösoorituse mõõtmise viisi ja hüvitamise korra, määratledes üksikisiku tulemuslikkuse kriteeriumid (Mwita 2000: 27). Tulemusjuhtimise atraktiivsus seisneb selles, et oma täielikult realiseeritud vormis on ta terviklik, läbides igat ärijuhtimise aspekti, aidates sõnastada eesmäärke ja andes tähenduse organisatsiooni edu saavutamisele seonduvale (Armstrong 2006: 25-26).

Tulemusjuhtimise defineerimisel tuleks alustada sõna „tulemlikkus“ tähendusest. Tulemuslikkuse mõiste on tulemusjuhtimise tervikkontseptsiooni mõistmisel üks kesksemaid. Oxford English Dictionary määratleb tulemuslikkust (*performance*) kui: "mille tahes saavutamist, läbiviimist, teostamist, tellimuse või võetud kohustuse väljatöötamist". See viitab sellele, et tulemuslikkus on niisamuti töö tegemine kui ka tulemuste saavutamine. Tulemuslikkust võiks seetõttu pidada käitumiseks – viisiks, kuidas organisatsioonis meeskonnad ja üksikisikud töö tehtud saavad. (Armstrong 2006: 7) Käitumine põhineb teostaja tegevusel (sooritusel) ja muudab tulemuslikkuse abstraktsioonist reaalseks saavutuseks (Brumbach 1988, viidatud Armstrong 2006 vahendusel). Tulemlikkust võib defineerida ka lihtsalt, kui organisatsiooni sidusrühmade poolt soovitud lõpptulemust tagavate tulemuste saavutamist.

Järgmine samm on teha vahet tulemuslikkuse mõõtmise ja tulemuslikkuse juhtimise vahel. Tulemuslikkuse mõõtmist võib mõista kui regulaarset andmete kogumist ja esitamist, mille eesmärgiks on tehtud töö ja saavutatud tulemuste üle arvestuse pidamine. Tulemuslikkuse juhtimine on aga see, kuidas kasutatakse tulemuslikkuse mõõtmisel kogutud informatsiooni. See tähendab, et kogutud mõõtmisandmeid tuleb kasutada keskendudes kõige olulisemale – juhtides organisatsiooni tõhusamalt ja tulemuslikumalt ning edendades õppimist ja arengut. (Atkinson 2012: 48)

Neid erinevusi on kirjeldanud ka Waal (2007: 28): kõige üldisemas mõttes on tulemuste mõõtmine ja juhtimine seotud nõnda, et esimene on andmete kogumine ja teine kogutud andmete alusel tegutsemine. Tulemusjuhtimine on suurem valdkond ja sisaldab ühe osana tulemuslikkuse mõõtmist. Tulemuslikkuse mõõtmine on andmete kogumine, mitte andmete kasutamine konkreetseteks (reguleerivateks) eesmärkideks ja tulemuslikkuse mõõtmisüsteem on tulemuslikkuse juhtimise süsteemi süda (tuum). (Kadak 2011: 40)

Tulemuslikkuse kui eesmärgi sõnastamist võib siinkohal üldistatult käsitleda sarnaselt igasuguse juhtimise valdkonna eesmärkide püstitamisega. Seda piltlikustab hästi nn SMART-reegel, kus akronüümi taga peituvaid mõisteid on tõlgendatud joonisel 2.



**Joonis 2.** Tulemuslikkust kirjeldavad tunnused (põhineb Armstrong 2006: 57; Boivaird, Löffler 2003: 140, autori koostatud).

Erinevates organisatsioonides defineeritakse tulemuslikkust väga erinevalt, kuid organisatsioonisiselt on tulemuslikkuse kontseptsioon suure tõenäosusega: konkreetset määratletud unikaalne ja mitmetahuline mõiste, mida jagavad kõik asjaosalised. Kui organisatsiooni liikmed ei jaga sama seisukohta, ei ole tulemuslikkust tagavad tegevused piisavalt koordineeritud ja sellega kaasneb ressursside ebaratsionaalne kasutamine. (Neely 2004: 73)

Tulemusjuhtimist peetakse töösoorituse hindamise oluliseks ja perspektiivikaks meetodiks. Töösoorituse hindamine on oluline osa organisatsiooni juhtimisest, mis aitab saavutada seatud eesmärgid ja soovitud tulemust. Hindamissüsteemid, mida kasutavad maailma edukamad organisatsioonid, on rajatud just eesmärkide saavutamisele (Oakland 2006: 272). Tulemuste hindamine ja mõõtmine on organisatsiooni tegevuse ning eduka juhtimise seisukohast möödapääsmatu (Mayo 2004: 64). Soorituse hindamine võimaldab organisatsioonil tuvastada tema võtmealad ja kitsaskohad ning aitab organisatsioonil üle vaadata oma strateegilised suunad ja teha taktikalisi otsuseid nende täitmiseks (Reisberg, Irs 2009: 93). Töösoorituse juhtimise käigus defineeritakse ja mõõdetakse töösooritust, eesmärgiga motiveerida töötajaid ja suurendada organisatsiooni tulemuslikkust (Fletcher 2001: 473, Hartog jt 2004: 556). See omakorda eeldab usaldusväärsete töö hindamiskriteeriumide väljatöötamist ja valikut (Fletcher 2001: 477-478).

Töö tasustamise ja stimuleerimise süsteeme tuleb kasutada nii, et oleks tagatud nende orienteeritus strateegia elluviimiseks vajalike tulemuste saavutamisele. Vajalik on tööülesannete määratlemine mitte kohustuste või täidetavate funktsioonide keskelt, vaid oodatavate tulemuste keskelt. On vajalik, et stimuleerimise reeglid oleksid täpselt fikseeritud, töötajatele teada ning hinnangu andmine oleks võimalikult objektiivne (Leimann jt 2003: 255). Õigete stimuleerimismeetmete valikuga võib väiksemate kuludega saada parema tulemuse (Samas: 256-257).

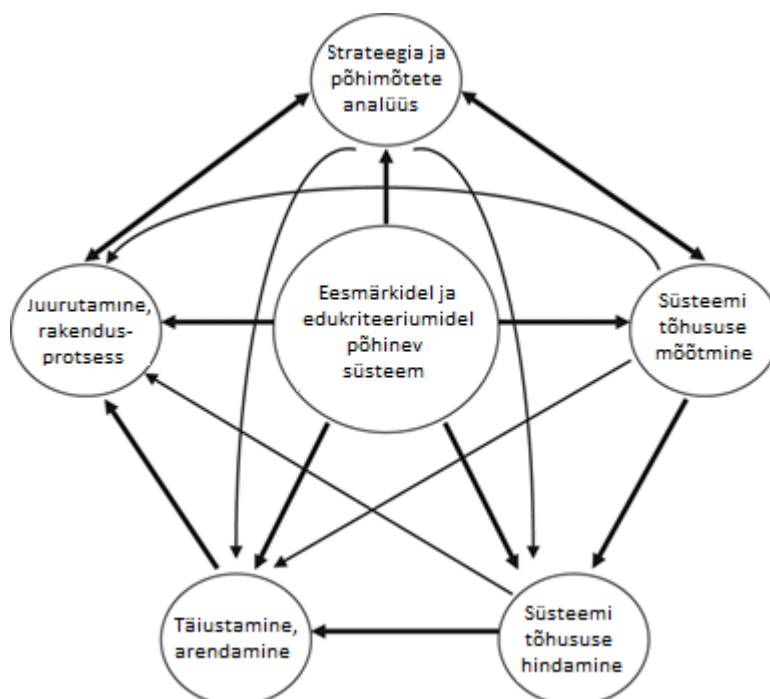
Tulemusjuhtimine toob kaasa vajaduse hinnata süsteemselt organisatsiooni ja töötajate tööd. Õigete näitajate valimine on oluline ning samuti peab mõõtmisprotsess olema usaldusväärne (Mayo 2004: 64), samas ei tohi töötajatele arusaamatuks jääda, mida neilt oodatakse ning tuleb kindlaks määrata, mida ja kuidas täpselt mõõdetakse (DeCenzo, Robbins 2007: 260). Tulemusjuhtimise protsessi üheks olulisemaks osaks peab töö autor eesmärkide seadmist. Reaalset ja jõukohast sihti seadmata ei ole saavutatud tulemusi millegagi võrrelda ja seega puudub ka võimalus neid mõõta ja hinnata. Tulemuslikud on need organisatsioonid, kus on seatud realistlikud eesmärgid ja selgelt paika pandud strateegia, mis annab kõigile kätte õige suuna, kus protsessid on kirjeldatud ja toimivad nii, et kõigile on arusaadav, millal ja kuidas nad peavad tulemuste saavutamiseks tegutsema.

## **1.2. Tulemuslikkuse mõõtmise ja hindamise teoreetiline käsitlus**

Tulemusjuhtimise rakendamine ehk organisatsiooni üldiste ja töötajate individuaalsete eesmärkide samaaegne täitmine eeldab organisatsioonile sobiva ja õiglase töösoorituse hindamise ja töötasustamise (sh tulemustasustamise) süsteemi väljatöötamist. Peamiseks tõukejõuks hindamisprotsessi taga on isiklike, meeskonna ja ettevõtte eesmärkide omavaheliste seoste süsteemne ühendamise eesmärgiga aidata inimestel realiseerida kogu oma potentsiaali (Oakland 2006: 272). Töö hindamisel antakse ühelt poolt hinnang organisatsiooni ja tema allüksuste juhtimisele ning teiselt poolt ametikohtadele ja seal töötavate inimeste töösooritusele (Bourne jt 2000: 761). Tulemuslikkuse mõõtmine on õigustatud, kui seda kasutatakse, st tulemuslikkuse

mõõtmine muutub väärtuslikuks alles siis, kui sellele järgneb tegevus juhtimistasandil (Boivaird ja Löffler 2003: 132). Mõõtmistulemuste kvaliteet sõltub sellest, mida mõõdetakse ning missugust metoodikat selleks kasutatakse.

Organisatsiooni tulemuslikkuse juhtimise eelduse ja sisendina tuleb vaadelda tulemuslikkuse hindamise (mõõtmise) süsteemi (*Performance measurement system*). See on süsteem (vt joonis 3), mis tegeleb tulemuslikkuse näitajate/indikaatorite valiku, arendamise ja pideva kasutamisega otsustusprotsessi tarvis (vaadeldav nii protsessi kui süsteemina), hinnates arengut püstitatud eesmärkide täitmise suunas (Kloot, Martin 2000: 232).



**Joonis 3.** Süsteemi komponendid ja nendevahelised seosed (põhineb Armstrong jt 2011: 117, autori koostatud).

Joonis 3 kirjeldab süsteemi pideva tsükli, milles eesmärged ja edukriteeriumeid mõõtes, hinnates ja arendades otsitakse vastust küsimusele: mida on organisatsiooni seisukohalt oluline mõõta ja hinnata ning kuidas seda teha. Süsteemi komponendid on omavahel seotud ja mõjutavad üksteist, neid rakendatakse vastavalt vajadusele järjestikku või üheaegselt. Tulemuslikkuse mõõtmise süsteemi disain on peamiselt

kognitiivne harjutus – klientide ja teiste huvigruppide vajaduste tõlkimine (teisendamine) äri sihtideks ja nõuetekohasteks tulemuslikkuse mõõtmise meetmeteks (Bourne jt 2000: 767).

Süsteemi väljatöötamist tuleb alustada töökohtade analüüsist, hinnates olukorda ja iseloomustades erinevatele ametikohtadele esitatavaid nõudeid ja töö olemust. Oluline on teha kindlaks, kas mõõtmise eesmärgiks on hinnata tulemusi või käitumist. Seetõttu peaks organisatsioon valima sobivad tulemuslikkuse mõõtmise seadmed nii tulemuste (väljundite) kui ka käitumise (protsessi) mõõtmiseks. (Mwita 2000: 21)

Tulemuslikkuse mõõtmisel on eesmärgi seadmise ja hindamise viisi kõrval olulisel kohal eesmärgile ja hindamisviisile sobivate indikaatorite ehk tulemusmõõdikute valik. Need on näitajad, mille kaudu on võimalik hinnata, mil määral on soovitud tulemuslikkuseni jõutud. Tulemusmõõdikud peavad olema võimalikult objektiivsed ja järgitavad. Mõõdikuid võib jaotada tinglikult objektiivseteks ja subjektiivseteks. Objektiivsed on sellised mõõdikud, mille puhul on võimalik olenemata mõõtmise ajahetkest ja hindaja isikust, jõuda sama metoodikat kasutades samadele järeldustele. Subjektiivsed on seevastu mõõdikud, mis on seotud konkreetse ajahetke, meetodi ja tihti ka hindajaga. (Bovaird & Löffler 2003: 139)

Üksikute meetmete rakendamine ei loo veel tulemuslikkuse mõõtmise süsteemi. Mõõtmine on meetmete kasutamise üks osa. Meetmete läbivaatamiseks ja nende rakendamises kokkuleppele jõudmiseks on vaja ametlikku arutelu. Süsteem ideaalilähedaselt rakendamiseks on vaja regulaarseid koosolekuid, kus osalevad juhid, kes vastutavad tulemuste mõõtmise eest. (Bourne jt 2000: 761)

Paljudes organisatsioonides kasutatakse efektiivselt töötajate panust, kogudes töötajatelt endilt andmeid nende peamiste tulemuste ja tegevuste kohta. Töötajate kaasamine hindamisprotsessi kujundamisel toob kaasa järgmisi positiivseid tulemusi (Pulakos 2004: 8):

- kaasatud töötaja tajub paremini omandisuhet töötulemustega ja aktsepteerib neid,
- töötajate poolt kogutud andemete alusel mõistavad juhid paremini töötajate töösoorituse sisu ja kuidas tulemusi saavutati,

- kogutud andmeid saab kasutada ametlikus hindamisprotsessis, vähendades nii juhtide töökoormust,
- kaasamine suurendab suhtlemist ja juhi ning töötaja omavahelist mõistmist, vajadus uurida ja arutada tulemuste sisu üle, enne kui need saavad osaks hindamisprotsessis, tagab, et juht ja töötaja saavad tulemuste sisust ja väärtusest ühtemoodi aru,
- töötaja saavutusi võib säilitada ja kasutada sisendina palga või edutamise otsustes.

Mõõdikute valimisel tuleb esmalt selgeks teha, kas mõõtmistulemusi on vaja töötajate motiveerimiseks või informatsiooni kogumiseks või mõlemaks. Kui motiveeriv mõõtmisüsteem võib teatud ulatuses anda ka informatsiooni, mis on oluline organisatsiooni juhtidele, siis informatiivne mõõtmise kontseptsioon puhtal kujul ei oma motiveerivat mõju töötajatele (Austin 1996: 29). Mõõtmisprotsesse saab vastavalt kasutuseesmärkidele jagada kahte kategooriasse (Samas: 21):

- mõõtmine motiveerimise eesmärgil, mõõtmise eesmärk on mõjutada inimesi ja innustada neid rohkem panustama organisatsiooni eesmärkide saavutamiseks,
- informatiivne mõõtmine, kus hinnatakse eelkõige informatsiooni, mis annab ülevaate organisatsiooni staatusest ja võimaldab paremini juhtida ning parandada lühiajalisi ja pikaajalisi töökorralduse protsesse.

Esimesel juhul oodatakse, et inimesed, kelle tulemusi mõõdetakse, reageeriksid mõõtmistulemustele – motiveeritud mõõtmist kasutatakse eesmärgiga mõjutada töötajaid. Teisel juhul tuleb mõõtmisüsteemi kasutades olla ettevaatlik, et mitte mõjutada inimeste töösooritust, kelle tulemusi mõõdetakse.

Tulemuste juhtimisel, mõõtmisel, korrigeerimisel ja hüvitamisel tuleb arvestada iga üksikisiku tulemlikkust otseselt ja kaudselt mõjutavad tegurid. Tulemlikkust mõjutavad faktorid on (Mwita 2000: 21): isikuomadused (üksikisiku oskused ja pädevused, enesekindlus, motivatsioon, pühendumus); eestvedamisega seotud tegurid (otseste ja meeskonna juhtide poolt pakutav toetus, nõustamine ja julgustamine); meeskonna tegurid (kolleegide toetuse tugevus); süsteemi tegurid (organisatsiooni poolt pakutavad



võimalused, töövahendid ja –varustus); konteksti ehk situatsiooni mõjutavad tegurid (sisemised ja välimised surved keskkonnale ja muutused ühiskonnas).

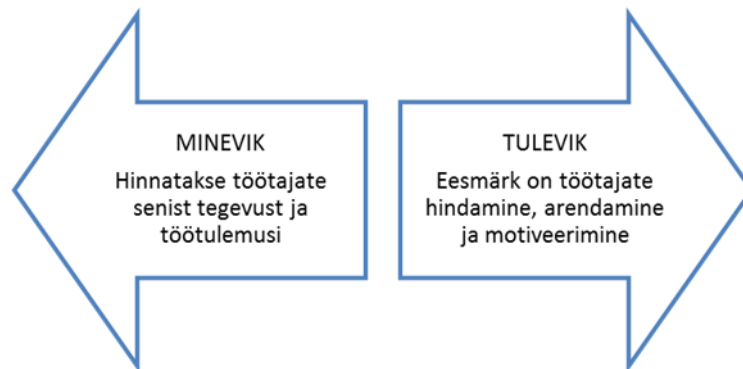
Traditsioonilised tulemuslikkuse mõõtmise süsteemid on enamasti keskendunud majandusega (sisendid) ja tõhususega (kulud) seotud arengunäitajatele ja on seetõttu piiratud võimega mõõta organisatsioonide tõhusust või tulemuslikkust, sest majandusliku sisuga mõõtmete/mõõdikute kogumisel ei arvestata mitterahalisi tulemuslikkuse näitajaid (Kloot, Martin 2000: 232). Mitterahalised (kvalitatiivsed) ehk nn tegevuspõhised tegurid on tegevusvaldkonnakesksed ja seetõttu tuleb neid määratleda ettevõtte sisemiste protsesside tasandil (Haldma 2001: 17).

Tänapäeval keskendutakse ettevõtte juhtimissüsteemis finantsnäitajatega seotud eesmärkide detsentraliseerimisele. Finantsnäitajad on küll konkreetsed, mõõdetavad ja üheselt mõistetavad, nii erinevatel juhtimistasanditel kui ka tööliste hulgas, kuid oluliselt suuremat tähelepanu tuleks pöörata nn sisend/väljund mudelile, et jälgida ettevõtte tulemuste põhjusahelat. Ilma ettevõtte lõpptulemustele mõjuvaid tegureid määratlemata ei ole võimalik rakendada meetmeid ja seostada neid konkreetsete täitjate või teostajatega. (Samas: 16-21)

Kogenud praktikute sõnul (Pulakos 2004: 11) tuleks tulemuslikkuse juhtimisel pädevused määratleda vastavalt tööga seotud tegevuste (*behaviors*) tähtsusele ja nendega seotud ootustele. Käitumise alusel pädevuste defineerimine annab hea võimaluse eristada rohkem tööd tegevaid töötajaid vähemtõhusalt töötavate seast. Pädevuse määramisel tuleks lähtuda kriteeriumidest, mis iseloomustavad erinevate tasandite töötajate tööd, vastutust, tööprotsesside keerukust ja raskust. Tulemustöötasude diferentseerimine peab põhinema töötajate kogemusel, vastutusel ja tööpanusel. Käitumisel põhinevad tulemuslikkuse standardid tagavad süsteemis ühtsed arusaamad, muudavad protsessi läbipaistvaks ja õiglaseks ning aitavad töötajal mõista, mida neilt oodatakse.

Töösoorituse hindamise meetodid võib liigitada minevikul põhinevateks ja tulevikule orienteeritud meetoditeks (vt joonis 4). Minevikul põhinevad meetodid on orienteeritud minevikule ja olevikule ning eesmärgiks on tööprotsessi ja töötajate tegevuse vahetu

kontrollimine. Tulevikule orienteeritud meetodid on suunatud olevikku ja tulevikku. (DeCenzo, Robbins 2007: 261–266)



**Joonis 4.** Töösoorituse hindamismeetodite liigitus (põhineb DeCenzo, Robbins 2007: 261–266; Fisher jt 1999: 515-527, autori koostatud).

Tulevikku suunatud meetodid võimaldavad pöörata põhitähelepanu organisatsiooni ja töötaja arendamisele. Neist levinumad on alljärgnevad (Gomez-Meija jt 2010: 248-250; Fisher jt 1999: 515-527):

- eesmärgiline juhtimine (eesmärkidele orienteeritud lähenemine),
- hindamis-ja arenguvestlus,
- 360kraadiline hindamine (hinnangute kombinatsioonil põhinev meetod),
- 720kraadiline hindamine (360kraadilise meetodi edasiarendus) (Are You ... 2014).

Kõik loetletud meetodid on ressursimahukad ja praktikas laialt levinud informatsiooni töötlemise ning hindamise süsteemid. Meetodite rakendamine nõuab süsteemset lähenemist ja on praktikute hulgas kogunud nii pooldajaid kui ka vastaseid.

Eesmärgilise juhtimismeetodi rakendamise eelduseks on lihtsate ja ühemõtteliste kuid samas mõõdetavate eesmärkide (kas tulemus- või kvaliteedistandardite) leidmine, seadmine ja pikaajalisem järgimine. Kui eesmärgilisel juhtimisel põhinevat tulemusjuhtimist on eelnevates peatükkides juba põhjalikult kirjeldatud, siis kvaliteedijuhtimise koolkond rõhutab, et ärialane edukus saab tugineda pikemas perspektiivis ainult täielikul kliendirahulolul ehk ettevõtted peaksid oma pingutused strateegia formuleerimisel ja rakendamisel suunama just kvaliteediaspektile –

defineerides, mõõtes ja hinnates ettevõtte tulemuslikkust läbi kvaliteedi arendamise ja täiustamise.

Hindamisvestlus on olemuselt dialoog ülema ja alluva vahel. Vestluse käigus arutatakse seniseid hindamistulemusi ning antakse lõplik hinnang töötaja tööle. Vestlus eeldab usaldusliku õhkkonna loomist, st hirmude ja barjääride kaotamist ning vestluse eesmärkide ja kestuse fikseerimist. Vestluse raames lastakse töötajal hinnata oma senist tööd ning tehakse ettepanekuid organisatsiooni juhtimise parendamiseks. (Fisher et al 1999: 534–538) Hindamis- ja arenguestluse eesmärk on anda töötajatele tagasisidet nende töötulemuste kohta, parandada töötajate ja juhtide vahelisi kommunikatsiooniprotsesse, et viia töötajate sooritus kooskõlla organisatsiooni eesmärkidega ja hõlbustada isiklike arenguplaanide formuleerimist. (Pettijohn jt 2001: 127–146) Hindamisvestlusel kujuneb hinnang ühe isiku põhiselt ja seetõttu mõjutab vestluse tulemust oluliselt juhi pädevus hindamis- ja arenguestluse läbiviimisel. Objektiivse tulemuse saamiseks on autori arvates otstarbekas kasutada intervjuumeetodi kõrval alternatiivseid meetodeid, mis võimaldavad koguda hinnatava kohta andmeid erinevatest allikatest. Ühe võimaluse nende andmete kogumiseks annab 360kraadise tagasiside meetod.

Vastastikkusel hindamisel põhinev 360kraadiline tagasiside on olemuselt aega nõudev protsess, mida peetakse adekvaatset ja usaldusväärset hinnangut andvaks meetodiks, kuna hinnang saadakse mitmest erinevast allikast ja juhtimise tasandilt. Lepsinger ja Lucia (2004: 21–24) defineerivad 360 kraadist tagasiside kui hindamissüsteemi, mis seisneb eelkõige selles, et hindamisel tuginetakse erinevatele hindajatele ning hinnatav ise osaleb aktiivselt hindamisprotsessis. See aitab vähendada hindajate subjektiivsust ning saada objektiivsemaid hinnanguid. Hindamine annab juhtidele ainulaadse võimaluse teada seda, kuidas juhid ja alluvad, kolleegid ja meeskonnakaaslased, sise- ja väliskliendid organisatsiooni tegevust tajuvad ning kuidas ära hoida vigu.

360kraadise tagasiside edasiarendus on 720kraadiline hindamine, kus hindamisel vesteldakse ka hinnatava isiku eraelust pärinevate allikatega (sõbrad, pereliikmed, sugulased jne). Meetod sobib kasutamiseks erandlikus olukorras ja ühekordselt, näiteks,

et hinnata tippjuhi ametikohale sobivust. Töö autori arvates ei ole meetod kasutatav perioodilise hindamismeetodina.

Inimeste panuse peegeldamiseks loodud näitajad esitavad harva täielikku „põhjuslikkust“, see tähendab nad pole eranditult inimestega seotud. Inimeste tegevus kombineerub teiste teguritega, näiteks turutingimuste, firmasiseste süsteemide ja protsesside ebaefektiivsusega. Seega on näitajate tõlgendamine olulisem kui arvud ise. (Mayo 2004: 39) Parimaid tulemusi annab erinevate meetodite samaaegne kasutamine, näiteks kvantitatiivsete ja kvalitatiivsete hinnangukriteeriumide ning erinevate meetodite üheaegne kasutamine vähendab hindajate subjektiivsust (Fletcher 2001: 477-478). Hindajate objektiivsuse arendamiseks ja süsteemi sattuvate vigade vähendamiseks peavad DeCenzo ja Robbins (2007: 275) kohustuslikuks hindajate koolitamist. Nad on seisukohal, et halb hindamine on oluliselt halvem kui hindamise täielik puudumine. Ebpädev hinnang töötaja töösooritusel võib demoraliseerida töötajaid, vähendada tootlikkust ja tuua ettevõttele kaasa õiguslikke tagajärgi.

Lisaks hindajate väljaõppele tagab tulemuste hindamisel efektiivsust, kui (DeCenzo, Robbins 2007: 271-272): kasutada tulemuste hindamisel käitumisel põhinevaid meetmeid, kombineerida absoluutsetel ja suhtelistel standarditele põhinevaid hindamis-põhimõtteid, kindlustada protsessis osalejatele pidev tagasiside ning kasutada korraga mitut hindajat.

Tänapäevaks on suur osa organisatsioonidest loobunud finantsanalüüsides kasutamisest põhilise hindamis- ja kontrollimeetodina. Kaasaegsemates mõõtmissüsteemides kasutatakse finantsnäitajatega koos kvaliteedi, tootlikkuse, jõudluse ja tsükli-ajade indikaatoreid. Seetõttu oleks mõttekas erinevaid meetodeid erinevast probleemipüstitusest tulenevalt omavahel integreerida. See võimaldab tuletada uusi näitajaid (Haldma 2001: 16-21). Juba 1987. aastal märkis professor Uno Mereste (1987), et ei saa olla mingit ainuõiget näitajat, mis vastaks kõigile ülesannetele, milleks näitajaid kasutada tuleb. Iga keeruka objekti kohta tuleb koostada erinevaid mudeleid.

### **1.3. Tulemusjuhtimise rakendamise protsess ja olulised aspektid hindamise läbiviimisel**

Tulemusjuhtimise meetod, kokkulepitud selgelt mõõdetavad tulemused ja nende pidev jälgimine, on laialt levinud nii maailmas kui ka Eestis. Tulemusjuhtimine on täna päevakorras rohkem kui varasematel aegadel. Neely (1999: 224) toob välja 7 põhjust, miks see nii on:

- töö pidevalt muutuv laad (olemus),
- konkurentsi suurenemine,
- spetsiifilised arendustegevused ja algatused,
- riiklikud ja rahvusvahelised kvaliteediauhinnad,
- muutused organisatsiooni rollis ühiskonnas,
- muudatused välistes nõudmistes (regulatsioonid, standardid jms),
- infotehnoloogia jõud.

Eesti Panga poolt 2011. aastal läbiviidud palkade ja hindade kujunemist Euroopas ja Eestis analüüsinud uuringu tulemusel kasutavad tulemuslikkuse mõõtmise ja hindamise tulemusena kujunevat töötasu umbes 70% Euroopa ettevõtetest. Euroalal on tulemustasul põhineva töötasusüsteemi kasutajaid mõnevõrra vähem (66%) ja euroalaga mitteliitunud riikides keskmiselt 80%. Eesti ettevõtete hulgas on tulemustel põhineva töötasu maksmise osakaal 80%, mis tähendab, et tulemuslikkusega seotud tasu on Eestis keskmiselt laiemalt levinud kui üldiselt ELis või euroalal. (Dabušinskas jt 2011: 23)

Sarnaselt äri sektoriga on tulemuste mõõtmise ja hindamise ideid juurutatud ka avalikus sektoris, sh haridussüsteemis. Eesmärkide seadmisele ja hindamisele keskenduv koolijuhtimine võib õpetaja ja õpilase tulemustele positiivset mõju avaldada (Pont jt 2008: 64). Avaldatud artiklite jt materjalide põhjal võib teha järelduse, et haridusmaastikul on teerajajateks olnud eeskätt akadeemilist kõrgharidust pakkuvad õppeasutused, kuid viimase ajal avaldatud haridussüsteemide tõhusust hindavad rahvusvahelised uuringud kinnitavad, et tulemuste mõõtmist ja hindamist rakendatakse ka üha enam üldhariduskoolides.

Viimastel aastatel on avalikkuse ja valitsuste tähelepanu pöördunud haridusvaldkonna ressursside kasutuselt üle hariduse sisule. Varasemast rohkem tulemustele keskendumine on paljudes riikides viinud kvaliteedisüsteemide loomiseni õppeasutustes. OECD riikides on oluliselt kasvanud õpetajate ja koolijuhtide tulemuslikkust hinnata võimaldavate süsteemide kasutamine. Süsteemide kasutamise eesmärk on määratleda ootused haridussüsteemide tulemuslikkusele ning parandada õpetamise ja õppimise kvaliteeti. (PISA 2012: 147)

Kõrgemad rahalised stiimulid Eesti üldhariduskoolides tõstavad õpetajate motivatsiooni jätkata oma erialal, parandavad nende töö tulemuslikkust ja julgustavad nooremaid inimesi õpetajakutse kasuks otsustama, kuid ka õpetajate tulemustasu peab põhinema kooli eesmärkidel ja edukriteeriumidel. Tulemuslikkuse juhtimise edukaks rakendamiseks tuleb üheaegselt pööratakse tähelepanu nii õppeprotsessi kui ka kooli juhtimise aspektidele. (Irs, Türk 2012: 388)

Tiitlitel ja kogemustel põhinev hindamine on osutunud ebapiisavaks. Need, kes tulemustasustamise instrumentide kasutamises lahendust näevad, väidavad, et tulemustasu on õiglane ja motiveerib õpetajaid. Meetod on usaldusväärne ka avalikkuse silmis, sest annab selgema ülevaate raha kulutamise ja tulemuste vahelistest seosest. Tulemustasu kriitikud peavad süsteemi suurimaks veaks tulemuste hindamist, sest õpetaja tööd on raske objektiivselt mõõta. Samuti võib tulemustasu rakendamine mõjuda negatiivselt koostööle, sest keskendutakse ainult mõõdetavatele tulemustele. (Does... 2012: 1)

Tartu Ülikooli ja Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt 2011.a läbiviidud uuringu (Türk jt 2011: 210) tulemused näitasid, et tulemustel põhinevat õpetajatöö tasustamist rakendatakse igas kolmandas Eesti üldharidus- ja igas kümnendas kutsekoolis ning tulemustasu tagab õpetajate kõrgema motivatsiooni ja eesmärgipärasema tegutsemise. Kuid Eesti üldhariduskoolides keskendutakse liigselt õpilaste õpitulemustele (ülesannetele orienteeritud) ja vähem pööratakse tähelepanu inimfaktorile (suhetele orienteeritud). See tekitab probleeme, sest Eesti koolijuhtide autokraatlikust juhtimisstiilist tulenev negatiivne hoiak ja õpetajate puudulikud teadmised tulemusjuhtimisest kasvatavad vastupanu muutustele. (Irs, Türk 2012: 387)

Tulemustasusüsteemi rakendamine haridussüsteemis hästi ja säästlikult, on tõsine väljakutse. Riigid, kus on õnnestunud õpetajatööd atraktiivsemaks teha, ei ole seda saavutanud ainult palka tõstes vaid õpetajatöö staatust muutes, pakkudes õpetajatele karjääri arendamise võimalusi ja andes kohustused koos vastutusega. (Does... 2012: 4)

Tulemusjuhtimist rakendatakse nii era- kui avalikus sektoris juba aastakümneid ja see juhtimisviis on juhtide silmis ennast tõestanud, kuid erinevate ekspertide empiirilised uuringud näitavad, et tegelikkuses põhjustab palju probleeme tulemuslikkuse hindamisega kaasnev rahulolematuse, mis põhjustab ebaefektiivsust, sest ei suudeta eelnevalt kokkulepitud ja tegevusplaanidesse sissekirjutatud eesmärke saavutada.

Uuringud näitavad, et tulemuste mõõtmise probleemid on osaliselt tingitud vigasest tulemuslikkuse hindamise süsteemi projekteerimisest, rakendamisest või kasutamisest. Üks võtmeprobleeme on süsteemi fookuse määratlemine: kitsas ja ühemõõtmeline fookus ei taga organisatsiooni kui terviku arengut (Neely jt 1997: 1131). Paljud organisatsioonid ei hinda olukorda objektiivselt ning üritavad rakendada standardlahendust, mis ei käsitle nende individuaalseid probleeme (Fryer 2009: 491). Samas keerulised tasusüsteemide ülesehitused teevad nende rakendamise raskeks, loomata selliselt kasutades olulist väärtust juhtidele ja kujunedes omanikele lõpptulemusena ülemäära kulukaks (Making... 2012). Süsteemi düsfunktsioon tekib ka siis, kui mõõtmisüsteemi poolt esitatud teavet kahjustavad mõõdetavate soovimatud reaktsioonid. See võib juhtuda kui mõõdikud on ebatäiuslikud. (Austin 1996: 30)

Tihti ei ole süsteemi ebaefektiivsuse põhjuseks vähesed vahendid ja töö juhtimise protsess vaid enamasti tekivad raskused sellepärast, et tulemuslikkuse mõõtmine ja juhtimine on väga isiklik (personaalne) protsess. Tulemusjuhtimise defineerimine nõnda, et sellel oleks kogu organisatsiooni konsensus on keeruline ülesanne (Atkinson 2012: 48) ja selle keskmes olevad inimesed tajuvad süsteemi ohtliku ja ähvardavana (Pulakos 2004: 1).

Kooskõlas suure populaarsusega on proportsioonis ka ebaõnnestumiste hulk. Suurem osa tulemuslikkuse mõõtmise algatustest ei ole edukad. Teadlased on väitnud (Bourne jt 2003: 2), et 70% katsetest rakendada tulemuslikkuse mõõtmise süsteeme

ebaõnnestuvad. Tabelis 1 on kirjeldatud tulemustasustamise süsteemide rakendamise levinumaid vigu ja tagajärgi.

**Tabel 1.** Tüüpilised vead tulemustasutamises süsteemide loomisel ja rakendamisel (autori koostatud)

Tüüpilised vead	Tagajärg
Valdav osa kriteeriumidest kvalitatiivse iseloomuga valdkondades	Informatsiooni on raske koguda, kogutud andmeid ei osata tõlgendada või muutus tulemuste osas ei ole jälgitav
Valitakse nõ mugavad mõõdikud, välditakse subjektiivse iseloomuga mõõdikuid, ei vaevuta nendest lähtuva informatsiooni kogumiseks ja tõlgendamiseks korralikku metoodikat välja töötama	Ühekülgne ja kvantitatiivne lähenemine, kus keskendutakse ainult müüginumbritele
Mõõdikud on ebapiisavalt määratletud	Tulemuste hindamine ei anna soovitud tulemust, andmeid on kas liiga vähe (mõõdikute ebapiisavuse tõttu) või liiga palju ning suur hulk meetmeid lahjendavad hindamisprotsessi kogumõju
Süsteemi keerukus	Rakendusprotsess ei ole arusaadav ega oma seega olulist tähtsust nende inimeste hulgas, kelle käitumist see peaks mõjutama
Lühiajaliste eesmärkide seostamine strateegiliste (pikaajaliste) eesmärkidega või eesmärkide seadmisel lähtutakse pigem huvigruppide huvidest	Statistikaga manipuleerimine, soovmõtlemine
Kogemuste ja väljaõppe puudumine	Kogutud informatsiooni ei osata tõlgendada või ei arvestata kontekstiga, üksikute äärmiselt negatiivsete või positiivsete kogemuste pinnalt tehakse meelevaldseid üldistusi (haloeffekt)
Töötajaid ei kaasata protsessi	Vastuseis rakendamisel, tulemusjuhtimise juhtimisstiili tajutakse sisutühjana, sellepärast, et ei tajuta kollektiivi koondavat eesmärki
Töötajate vastuseis nende tegevuse mõõtmisele või huvipuudus (ignoreerimine)	Madalamatel organisatsiooni tasemetel hägustuvad eesmärgid ja kaob siht silme eest, tulemuste hindamine toimub ainult nõudmisel
Individualiseeritud eesmärkide püüdlemine	Tekitab ebatervet konkurentsi, kahjustab töötajate moraali, lõhub meeskonnatöö
Juhtkonna ignorantsus, vähene kriitilisus ja kontroll	Õigeaegse ja konstruktiivse tagasiside defitsiit ja mehhaaniline tabelite täitmine
Piiratud ressursid (puudub tööd hõlbustav teabesüsteem, kaasaegseid meetodite uuendusi ei kasutata)	Kogutud andmed on puudulikud või nende haldamine käib üle jõu, ajakulu.

Allikas: Bourne jt 2003: 19; Doherty, Horne 2002: 351; Decenzo, Robbins 2007: 268-271; Beardwell jt 2004: 529; Larkin, Neumann 2012: 62



Uuringud on seadnud kahtluse alla ka tulemustasude maksmise motiveeriva mõju töötajatele. Vastupidiselt üldlevinud arvamusele, nagu motiveeriks tippjuhte tulevikus saadav tulemustasu, eelistaks enamik juhte, keerulisele ja hüpoteetilisele tulemustasule kunagi tulevikus, hoopis kindlat, kuid väiksemat tasu kohe kätte. PricewaterhouseCoopers'i (PwC) globaalsest tippjuhtide tulemustasude uuringust (Making... 2012), mis hõlmas 1100 tippjuhti 43st riigist, selgus, et keerulised tulemustasude süsteemid on kulukad ettevõtetele ja samas demotiveerivad juhtidele. Tippjuhid eelistavad ise lihtsust ja madalat riski, enamik neist eelistaks väiksemat tasu, mis on kindlalt fikseeritud, kui suuremat, ent ebakindlat tulemustasu. Nimelt ligi 2/3 juhtidest valiksid võimalusel väiksema, kuid lihtsatel ja arusaadavatel reeglitel põhineva tulemustasu ja loobuksid suuremast, kuid paljude muutujatega tulemustasust. Lisaks on uuringu andmetel tippjuhtide jaoks väga oluline tasu õiglus ehk see, et see poleks väiksem kui teistel sama positsiooni või valdkonna juhtidel. Samas „ideaalse“ töökoha eest oleksid juhid isegi valmis loobuma keskmiselt veerandist palgast.

Üsna samasugusele järeldusele jõuavad ka Larkin ja Neumann (2012), kes intervjueerisid 52 akadeemikut 21 ülikoolist, uurides nende kogemust tulemusjuhtimise ja tulemustöötasuga. Suur osa küsitletutes olid arvamusel, et tulemusjuhtimine, nõnda nagu seda ülikoolides praktiseeritakse, on tähenduseta ja omab sellisena vähe väärtust nende karjääri arendamisel. Süsteemidele heideti ette sihi ja arengupotentsiaali puudumist. Tulemusjuhtimise süsteeme ülikoolides kirjeldati, kui lihtsustatud kontrollivahendit, mis on vastuvõtlik manipuleerimisele ja väärkasutamisele. (Larkin, Neumann 2012: 61-62)

Analüüsides kirjanduses leiduvaid tulemusjuhtimise süsteemide juurutamise ebaõnnestumisi, koondas Tarmo Kadak (2011: 23-25) erinevate autorite poolt kirjeldatud ebaõnnestumiste põhjused, grupeeris need ja tõi välja üldised ning detailsemad puuduste grupid. Üldised raskused olid seotud strateegia elluviimisega ja sellega, et visioon ja strateegia on ise puudulikud. Kõige sagedamini tehakse vigu aga kahes valdkonnas (Kadak 2011: 183-184):

- raskused kommunikatsiooniga, nii eesmärkide ositamine kui ka tagasiside (ka mõõdikuid saab käsitleda kui kommunikatsioonivahendeid),

- raskused, mis tulenevad tulemusjuhtimisesüsteemi juurutamisel ebapiisavast eestvedamisest ja ressurssidest.

Süsteemide läbikukkumisi analüüsivate uurimuste märksõnad on suures osas kattuvad, ka kirjeldatakse samu probleeme erinevatel organisatsiooni tasanditel. Probleemidest ei jää kõrvale ka juhid, kelle vastutusalasse süsteemide töökindlus ja sujuv tööprotsess kuuluvad. Tulemusjuhtimise süsteemide väljatöötamisel jääb tihti tahaplaanile põhjus, miks seda üldse tehakse (kohustus mitte teadlik tegevus), põhimõtete rakendamisel eksitakse (keerukad süsteemid jäävad paberile ja kogutud andmetega ei osata midagi peale hakata), järjepidevus puudub (kontrollisüsteem on nõrk), ressursipuudusest või teadmatuses ei pöörata piisavalt tähelepanu inimestele (vead kommunikatsioonisüsteemis), kes ei taju süsteemiga kaasnevat väärtust ja tõlgendavad protsessi kui eksperimenti ja töö takistamist. Sellisel juhul ei täida süsteem ka algselt seatud eesmärki, mis peaks olema leida võimalusi organisatsiooni tõhusamaks muutmiseks, et tulevikus veelgi paremini seatud eesmärgi täita. Isegi kui eesmärgid on õiged, siis rahulolematu personal ei ole kindlasti parim ega kiirem viis nende saavutamiseks.

Vaatamata kogunenud kriitikale võib välja tuua mitmeid põhjuseid, miks peaks tulemusjuhtimise rakendamist siiski kaaluma. Tulemusjuhtimine (Doherty, Horne 2002: 338):

- aitab edastada kõigile organisatsiooniga seotud huvigruppidele organisatsiooni eesmärgi ja sellega seotud olulist infot,
- aitab leida erinevates organisatsiooni protsessides kokkuhoidmise võimalusi (samal ressursi tasemel, rohkem teenuseid, vähemaga rohkem jne),
- aitab koguda organisatsiooni juhtidele vajalikku, olulist ja tõest informatsiooni organisatsiooni kohta, mis on omakorda aluseks informatsioonipõhiste juhtimisotsuste langetamisel,
- annab võimaluse tõenduspõhisele informatsioonile tuginedes määratleda organisatsiooni tegevuse mõju ning selle maksumust e kuluefektiivsust,
- annab hea võrdlusemomendi organisatsiooni edasise arengu hindamiseks.

Tulemusjuhtimise süsteemide läbikukkumiste põhjustest aga ka süsteemi edukast kasutamisest tulenevatest eelistest võib järeldada, et tulemuslikkuse mõõtmisel ja hindamisel ei saa lähtuda üksnes majanduslikust vaatenurgast, vaid peab arvestama ka sotsiaalse, käitumislikku ja juhtimisalase perspektiiviga konkreetse organisatsiooni kontekstis (Mwita 2000: 31).

Sarnaselt erasektori kogemustele kogeivad tulemuslikkuse mõõtmisel samu probleeme ka avaliku sektori ettevõtted. Vaatamata sellele, et tulemuslikkuse juhtimist on kasutatud avalikus sektoris juba veerand sajandit, on sellega suuri probleeme ja loodetud paranemist tulemuslikkuses, vastutuses, läbipaistvuses, teenuse kvaliteedi ja hinna suhtes ei ole veel teoks saanud. Tulemuslikkuse mõõtmist saadavad lahendamata probleemid nagu näitajate määratlemine, kvaliteet ja aruandlus. Väljastpoolt kehtestatud restruktureerimised ja ümberkorraldused pärsivad tulemusjuhtimise rakendamist, mitmed kavandatud lahendused on lihtsustatud ega anna seetõttu organisatsioonidele detailset informatsiooni, kuidas edasi liikuda. (Fryer jt 2009: 491-492)

Tulemustasustamise süsteemi kavandamisel tuleb, lisaks oodatavale kasule, arvestada ka süsteemi kasutamisega kaasnevate võimalike kahjudega töösuhetele, töötulemustele ja organisatsioonile tervikuna. Töötajaid, kelle töötulemuste mõjutamiseks süsteemi luuakse peavad olema informeeritud nii loodetavast kasust kui süsteemi rakendamisega kaasneda võivast kahjust. Õpetajate tulemustasustamise mõjude kirjeldamiseks koostas autor tasakaalustatud poolt- ja vastuargumentide kirjelduse, mis on toodud tabelis 2.

**Tabel 2.** Õpetajate tulemustasu, poolt- ja vastuargumendid (autori koostatud)

Pooltargumendid	Vastuargumendid
Õiglane on maksta headele õpetajatele rohkem palka	Õpetaja töötulemusi on raske objektiivselt hinnata
Tulemuspalk motiveerib õpetajaid paremaid tulemusi saavutama	Individuaalne tulemuspalk pärsib õpetajate koostööd
Selged eesmärgid ja mõõdetavad tulemused aitavad õpetajal oma professionaalset arengut suunata ja arendada	Õpetajad pühenduvad liiga kitsalt tulemuspalga kriteeriumide täitmisele, see raskendab tervikpildi nägemist ja sünergia tekkimist

Allikas: Irs 2012; Does... 2012; Irs ja Türk 2012

Kuigi tulemuspalga määramine õpetajale on keeruline, kaaluvad pooltargumendid selle üles, kuna õiglasel hindamisel põhineva tulemuspalga maksmisel on positiivsed tagajärjed õpilaste õpitulemustele. Tulemuspalga maksmise kasuks räägib ka see, et headele õpetajatele on õiglane maksta suuremat palka, kuna see motiveerib õpetajaid tulemusi saavutama.

Süsteemi rakendamise edukus, kas ja kuidas suudetakse individuaalseid eesmärke organisatsiooni eesmärkidega ühildada, sõltub palju organisatsiooni kultuurist aga ka juhtide liidriomadustest. Mõõtesüsteemi eduka rakendamise eelduseks on tavapärasest suurem usaldus töötajate ja juhtide vahel (Austin 1996: 30). Karismaatilised juhid – liidrid, kes suudavad inspireerida – loovad usaldusliku keskkonna, suurendades nii õigluse tunnet rakendatava hindamissüsteemi suhtes, kujundades arvamust, kuidas tagasisidet nähakse ja tõlgendatakse (Tuytens, Devos 2012: 773). Ebapiisav aeg muutustega kohanemiseks ja kiirustades rakendatud süsteem võib viia läbikukkumiseni. Osaliselt on võimalik probleeme vältida kui organisatsiooni sisekliima on soodne ning juhtide ja alluvate vahelised suhted põhinevad usaldusel ja üksteise austamisel.

## **2. TULEMUSJUHTIMISE PÕHIMÕTETE RAKENDAMINE TALLINNA SAKSA GÜMNAASIUMIS**

### **2.1. Organisatsiooni üldiseloostus ja uurimismetoodika**

Tallinna Saksa Gümnaasium on Tallinnas asuv munitsipaalkool, mis asutati 1980.aastal. Kooli õpilaskond kujuneb põhiliselt Mustamäe linnaosas elavatest ning mujalt Tallinnast ning selle lähiümbruse valdadest pärit lastest. Hetkel tegutseb Mustamäe piirkonnas, lisaks Tallinna Saksa Gümnaasiumile, viis eestikeelset üldharidust andvat kooli. Õpilaste arvu poolest on Tallinna Saksa Gümnaasium (edaspidi TSG või kool) Mustamäe linnaosa suurim üldhariduskool. Õppeaastal 2013/2014 õpib koolis 908 õpilast. Koolis on 95,15 koosseisulist ametikohta, sealhulgas 57,35 õpetaja ametikohta.

Kooli tegutsemise vorm on põhikool ja gümnaasium, mis tegutsevad ühe asutusena (täistsüklikool). Kool on Tallinna Haridusameti hallatav asutus ja juhindub oma tegevuses riigi ja Tallinna õigusaktidest, ametiasutuse juhataja käskkirjadest ning kooli põhimäärusest. Kooli õppekeel on eesti keel ja saksakeelse osakonna õppekeeled on eesti keel ja saksa keel. Vabariigi Valitsuse korraldusega nr 333, 03.08.2011, on antud Tallinna Saksa Gümnaasiumile luba kakskeelseks õppeks. Saksa keele süvaõpe tugineb riikidevahelisel koostööl, mis tuleneb Eesti Vabariigi valitsuse ja Saksamaa Liitvabariigi valitsuse vahel sõlmitud koolikoostöölepingust. Saksa osakonna lõpetajad saavad kahe riigi lõputunnistused, mis annab neile võimaluse astuda Saksamaa kõrgkoolidesse võrdsetel alustel Saksamaa koolilõpetajatega. (TSG põhimäärus 2011)

TSG visioon on olla kool, mis annab võimaluse omandada kvaliteetset ja kaasaegset haridust nii eesti kui saksa keeles ning missioon on jätkata tööd täistsüklikoolina (põhikool + gümnaasium). Kooli peamine eesmärk on säilitada riikidevahelisel koostööl tuginev saksa keele süvaõpe ja võimaldada õpilastel omandada põhi- ja

keskharidus lähtuvalt riiklikust õppekavast ja saksakeelse osakonna kinnitatud õppekavast. (TSG arengukava... 2011)

Koolis toimub õppetöö riiklike õppekavade alusel koostatud kooli õppekava järgi. Saksakeelse õppe osas toetab kooli esmajoones Kölni Väliskooliasjanduse Keskus, kes on saatnud Eestisse 9 õpetajat Saksamaalt. Keskus nõustab saksakeelset õppeosakonda kõikides pedagoogilistes ja majanduslikes küsimustes ning katab saksa osakonna õpetajate koolituskulud ning osaliselt ka töötasukulud. (Tallinna Saksa... 2013)

Kooli juhib koolijuht, kelle kinnitab Tallinna õigusaktidega kehtestatud korras ametisse linnavalitsus linnapea ettepanekul ja kes tegutseb kooli nimel, esindades kooli ilma lisavolitusteta kõigis riigi- ja omavalitsusorganites ja -asutustes ning suhetes teiste juriidiliste ja füüsiliste isikutega. Juhtimisse on kaasatud õppealajuhatajad, õppenõukogu ja ainekomisjonide esimehed, kellega ühiselt kujundatakse eesmärgid, kooskõlastatakse tegevuskavad ja otsused. Õpetajate tasandil toimub juba otsuste täideviimine ja tulemuste analüüsimine. Juhtkonna liikmed jagavad oma käsutuses olevat informatsiooni ainekomisjonide nõupidamistel, iganädalastes infotundides ning individuaalselt igapäevase töö käigus. (TSG põhimäärus 2011)

Tallinna Saksa Gümnaasium on konkreetse tulevikuvisioniga piirkonna suurim üldhariduskool. Kooli peamine eesmärk on jätkata ühtluskoolina, st koolina, kus eksisteerivad kõrvuti põhikool ja gümnaasium. Ebakindlust tuleviku suhtes tekitab Eesti demograafiline olukord ja suurt segadust on viimasel aastal Eesti hariduselus külvanud ka Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt koolivõrgu füüsilise korrastamise käigus kavandatud põhikooli ning gümnaasiumi lahutamine. Sarnaselt teiste koolidega on vähenenud gümnaasistide arv täna ka TSG suurim probleemiallikas. Eesmärgiks seatud õppekvaliteeti suudab gümnaasium pakkuda vaid piisava arvu õpilaste olemasolu korral. Jätkata täistsüklikoolina kakskeelse õppega, tänase koolireformi kontekstis, on ambitsioonikas eesmärk ja selle saavutamiseks peab kool kasvatama oma konkurentsivõimet. Õpilaste arvu gümnaasiumis saab kasvatada muutes TSG atraktiivsemaks õppekvaliteeti tõstes. Õppekvaliteeti mõjutab kõige enam kvalifitseeritud õpetajate olemasolu ja koolijuhi võimekus nende professionaalseid oskuseid maksimaalselt rakendada. Autori arvates annab tulemustel põhinev

töötasusüsteem võrdlusmomendi õpetajate õppevõimest ja kvalifikatsioonist, võimaldab parandada õpetajate individuaalset sooritust, korrastab ja arendab kommunikatsioonisüsteemi ning kaasab ja koondab personali tervikuna ühise eesmärgi täitmiseks. Eelnevast tulenevalt seati empiirilise uuringu eesmärgiks kaasajastada Tallinna Saksa Gümnaasiumi õpetajate töötulemuste hindamis- ja tasustamissüsteemi tulemusjuhtimise põhimõtetest lähtudes. Uuringute ajakava ja tegevuste lühikirjeldus on esitatud tabelis 3.

Töö eesmärgi saavutamiseks analüüsis autor esmalt hetkel koolis kasutusel olevaid töösoorituse hindamismeetodeid ja kooli eelarve võimalusi tulemustel põhineva süsteemi arendamiseks. Teiste haridusasutuste kogemuste ja erinevate meetodite kasutusvõimaluste hindamiseks võrreldi erinevate haridusasutuste tulemustasustamiste ülesehitust ja rakendamispäraseid. Õpetajate arvamuse väljaselgitamiseks koostati küsitlusankeet. Küsitlusankeedi koostamisel lähtuti eelnevast läbiviidud samasisuliste uuringute praktikast.

**Tabel 3.** Uuringu ajakava ja tegevuste lühikirjeldus (autori koostatud)

	Tegevus	Aeg	Tegevuse selgitus/oodatav tulemus
1.	Dokumendi-analüüs	06.01.- 19.01.14	Kirjeldada kuidas on TSG-s korraldatud õpetajate motiveerimine läbi töötasude ning millises ulatuses ja mille eest on makstud lisatasusid ning preemiaid
		20.01.- 31.01.14	Võrrelda teiste haridusasutuste kogemust tulemustasustamise süsteemide rakendamisel
2.	Ankeetküsitlus	10.02.- 16.02.14	Viia pilootprojekti raames läbi ankeetküsitlus kooli juhtkonna liikmete hulgas
		17.02.- 21.02.14	Analüüsida pilootküsitluse tulemusi ja korrigeerida vajadusel ankeetküsitluse vormi ning sisu
		25.02.- 16.03.14	Viia ankeetküsitlus läbi õpetajate hulgas

Dokumendianalüüsi allikateks olid:

- üldhariduskoolide tegevust korraldavad õigusaktid,
- TSG käskkirjad preemiate ja lisatasude määramise kohta,
- TSG põhikiri, arengukava jm sisedokumentatsioon,
- teistes haridusasutustes rakendatud tulemustasustamise süsteeme ja nende kasutamispäraseid tutvustavad avalikud materjalid.

Dokumendianalüüsi eesmärgiks oli:

- uurida TSG õpetajate töö tasustamist ja premeerimist reguleerivaid õigusakte ning koolisiseseid dokumente, eesmärgiga selgitada välja, kuidas on korraldatud koolis õpetajate motiveerimine läbi töötasude - millises ulatuses on makstud õpetajatele lisatasusid ja preemiaid ning milliste tegevuste ja tulemustega on väljamaksed seotud,
- uurida kooli eelarvelisi võimalusi õpetajate motiveerimiseks läbi töötasude, hinnates 2012-2013 väljamakstud preemiate ja lisatasude osakaalu töötasufondis,
- uurida haridusasutuste tulemusjuhtimise meetodite kasutamise praktikat, võrreldes tulemustasustamise süsteemide ülesehitust, rakendamise põhimõtteid ja protsesse.

Küsitlusankeedi koostamisel ja tulemuste analüüsimisel oli oluliseks alusmaterjaliks Reelika Irs'i poolt 2012. aastal kaitsitud doktoritöö „Õpetajate töösoorituse juhtimise hindamise ja töötasustamise aspektid Eesti üldhariduskoolide näitel“ käigus väljatöötatud Eesti üldhariduskoolide õpetajate töösoorituse hindamise ja tulemustasustamise uurimismetoodikal tuginev mudel (Irs 2012: 244-254). Mudel tähtsustab, lisaks õpetajatööga seonduvale, juhtimisprotsesse kui olulist aspekti kooli tulemuslikkuse saavutamisel, kirjeldab kooli tulemuslikkust iseloomustavaid karakteristikuid ja on seetõttu sobivaks aluseks õpetajate töösoorituse hindamise ning tulemustasustamise kriteeriumide väljatöötamisel. Lisaks eelnevale analüüsi teaduskirjanduses esitatud õpetajate töösoorituse hindamise ja tulemustasustamise kriitikat haridussektori kontekstis. Aluseks võetud karakteristikute valikut täiendati ja grupeeriti tegevuste/tulemuste olemusest lähtudes õppetööga otseselt ja õppetööga kaudselt seonduvateks. Küsitlusankeeti testiti enne õpetajatele saatmist kooli juhtkonna töötajate hulgas ning nendelt saadud tagasiside alusel tehti küsimustikku parandusi.

Küsimustiku kaudu hinnatakse õpetajate valmisolekut tulemustasustamissüsteemi kasutusele võtmiseks ja töösooritust kirjeldavate kriteeriumide valikueelistusi. Hindamiseks kasutatakse 5 punktilist Likerti skaalat, kus „1“ on madalaim hinnang ning „5“ kõrgeim hinnang. Lisaks annavad küsitlustulemused informatsiooni hetkeseisundi hindamiseks ning õpetajate juhtimis- ja otsustusprotsessides osalemise aktiivsuse määratlemiseks. Küsitluse tulemused sisestati Microsoft Excel'i tabelisse ja peamise



analüüsimetodina kasutati kirjeldavat statistikat. Võimalike seoste uurimiseks tehti korrelatsioonanalüüs juhtimis- ja otsustusprotsessidesse kaasatud õpetajate poolt tulemustasustamise kasutamisele antud hinnangutega. Korrelatsioonianalüüsiks kasutati Spearmani testi ja korrelatsioonikordaja tugevuse tõlgendamiseks D. Rowntree jaotust: 0,0-0,2 – olematu, väga nõrk; 0,2-0,4 – nõrk; 0,4-0,7 – keskmine; 0,7-0,9 – tugev; 0,9-1,0 – väga tugev. Seose suund loetakse positiivseks, kui ühe tunnuse väärtuse kasvades kasvavad ka teise tunnuse väärtused ja negatiivseks, kui ühe tunnuse väärtuse kasvades teise tunnuse väärtused kahanevad.

Küsimused on küsitlusankeedis grupeeritud teemade järgi. Küsimustiku esimene osa puudutab vastaja isikuandmeid. Staaži, vanus jms alusel saab analüüsida vastuste varieeruvust lähtuvalt töötaja töökogemusest. Küsimused, mis puudutavad kooli strateegilist juhtimist ja kaasamist, annavad ülevaate sellest, kui olulise osa oma töötulemustest seob vastaja organisatsiooni üldiste eesmärkidega ning kui suur on tema panus ja kogemus organisatsiooni arendamisel. Vastustest saadav informatsioon aitab kooli juhtkonnal mõista kui suur on valmisolek üleminemiseks tulemusjuhtimise põhimõtetele ning kui palju ja millistes valdkondades tuleks õpetajate hulgas selgitustööd teha. Küsitlusankeedi viimases osas selgitatakse välja, milliseid aspekte õpetajatöös peavad oluliseks õpetajad ise. Õpetajate eelistuste põhjal koostati hindamiskriteeriumide pingerida.

Küsitlustulemuste kasutamisel tuleb arvestada, et tulemuste kvaliteeti ei ole võimalik kontrollida, sest vastamata küsimuste hulk võib tulemust oluliselt mõjutada ja raske on hinnata, kui tõsiselt vastajad uurimusse suhtusid ning kuidas nad küsimustest aru said (Hirsjärvi jt 2010: 182). Lisainformatsiooni saamise eesmärgil lisati küsimustikku avatud küsimused, kus vastajatele anti võimalus väljendada oma arvamust ilma küsimustiku koostaja poolt etteantud piiranguteta. Vastuste sisust lähtuvalt moodustati analüüsikategooriad ja andmete analüüs toimus saadud kategooriatest lähtudes. Kvalitatiivsete vastuste töötlemisel analüüsiti nende varieeruvust ja korduvust.

Küsitluse läbiviimise ajaks valiti veebruari lõpp ja märtsi algus. Valitud ajaperiood jääb õppeveerandi keskele. Õppeveerandi alguses ja lõpus on õpetajate koormus keskmisest kõrgem ja seetõttu peaks valitud ajaperiood olema sobiv küsitluse läbiviimiseks

õpetajate hulgas. Üldkogumi moodustasid Tallinna Saksa Gümnaasiumis kontakttunde (õppetunde) andvad töötajad. Küsitluse hetkel on tööleping ainetundide andmiseks sõlmitud 70 isikuga. Täistööajaga töötab nendest 43 inimest ja 7 inimest töötab koolis alla 0,5 koormusega, tavaliselt on nende põhitöökoht mõni teine kool ja nad viibivad majas üksikutel nädalapäevadel. Õppetööga hõivatute hulka on arvatud ka lisaks põhitööle õppetunde andvad juhtkonna liikmed ja tugipersonal.

Küsitlusankeet vormistati paberkandjal, eeldusega, et sellisel kujul on vastajate arv suurem. Eeldus põhines varasemal kogemusel, kus veebipõhiste küsitluslehtede täitmise aktiivsus on jäänud alla 50%. Pilootküsitlusel osales neli juhtkonna liiget, kellest kolm annavad põhitöö kõrvalt ka ainetunde. Eelküsitluse tulemuste põhjal korregeeriti ankeetküsitluse vormistust ja tõlgiti küsimustik saksa keelde. Küsitluse käigus jagati välja 58 ankeeti: 49 eestikeelset (lisa 2) ja 9 saksakeelset (lisa 3). Küsitluslehed jagati õpetajatele välja kontrollitud küsitluse vormis (Hirsjärv jt 2010: 183) infovahetunnis 25.02.2014. Ankeete isiklikult uuritavatele kätte jagades tegi töö autor lühiülevaate küsitluse eesmärgist ja vastas uuringuga seotud küsimustele. Vastustega ankeedid tagastati kokkulepitud ajaperioodi lõpus uuringu algatajale isiklikult.

Kokku tagastati 35 täidetud küsimustikku, mis moodustab 60,34% laiali jagatud küsitlusankeetidest. Vaatamata teema päevakajalisusele oli küsitlusankeetidele vastamise aktiivsus suhteliselt madal. Autori arvates oli selle põhjuseks segadus õpetajate palgatõusuga ja koolivõrgureformi läbiviimisest tingitud ebakindlus. 2013.a sügisel andis haridus- ja teadusminister (Infotunnis... 2013) tugeva signaali, et uuest eelarveaastast tõuseb õpetajate miinimumtöötasu 800 euron ja lisaks sellele eraldatakse koolidele 20% palgafondist lisaraha täiendavate tööülesannete täitmise või oodatust paremate töötulemuste tasustamiseks. Küsitlusankeedi levitamise hetkeks ei olnud õpetajad kätte saanud lubatud palgatõusu, samuti oli endiselt ebaselge kui suureks kujuneb töötasureserv, mida saaks miinimumtasule täiendavalt õpetajatele välja maksta. Kasuks ei tulnud ka aasta alguses massiliselt meedias avaldatud negatiivse alatooniga artiklid, mis avaldasid kahtlusi eelseisva õpetajate palgatõusu osas. Haridus- ja teadusministri retoorikast alguse saanud optimism oli neli kuud hiljem, küsitluse läbiviimise hetkeks, asendunud tüdimuse ja ükskõiksusega. Valitsevat meelsust

kinnitasid ka ankeetide väljajagamisel õpetajate poolt esitatud küsimused, mis puudutasid peamiselt eelseisvat palgatõusu.

Vaatamata hariduse rahastamisega kaasnevale segadusele vastas küsitlusele siiski 50% kõikidest õpetajatööga seotud isikutest. Kui võtta arvesse ka valikkursustega hõivatud (osaline tööaeg) ja küsitluse läbiviimise ajal lähetuses, puhkusel või haiguslehel viibinud inimeste arv võib vastanute arvu pidada piisavaks alusmaterjaliks uurimuse läbiviimiseks. Autori poolt läbi viidud uuringute tulemused ja autori ettepanekud on välja toodud käesoleva töö järgmistes osades.

## **2.2. Töösoorituse mõõtmise ja hindamise üldised tulemused**

### **Tallinna Saksa Gümnaasiumis**

Dokumendianalüüsi peamine eesmärk oli uurida, milliste koolisiseste dokumentidega on reguleeritud õpetajatele lisatasude ja preemiate maksmine ning milliste kriteeriumide põhjal ja kui suures ulatuses on tehtud väljamakseid kahe viimase kalendriaasta jooksul. Hetkel reguleerib preemiate ja lisatasude maksmist koolis kolm dokumenti:

- 1) Mitteformaalsetest näitajatest lähtuv tunnustussüsteem koolis.
- 2) Personali heaolu edendamine. Tegevuskava.
- 3) Töötasujuhend.

Mitteformaalsetel näitajatel põhinev süsteem ja personali heaolu edendamise kava kirjeldavad tegevusi ja tulemusi, mille eest on ettenähtud rahaline või mitterahaline tunnustamine. Rahalise tunnustuse määramist ja väljamaksmist reguleerib kooli töötasujuhend. Töötasujuhendi koostamisel juhindub kool Tallinna linna ametiasutuste hallatavate asutuste töötajate töö tasustamise põhimõtetest ning Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt 2013. aastal koostatud „Õpetaja palgakorralduse lähtealustest“. Juhend ei puuduta lisatasustamise kriteeriumeid vaid kirjeldab väljamaksete viise ja võimalusi ning ei ole jäigalt seotud kahe eelpool nimetatud dokumendiga. Põhiliseks kriteeriumiks rahalise tunnustuse määramisel on eelarvevahendite olemasolu.

Dokumendianalüüsi käigus uuriti ajavahemikul 2012-2013 õpetajatele tehtud väljamaksete suurust ja sisu. Informatsioon perioodil tehtud väljamaksete kohta on esitatud tabelis 4 ja lisa 1. Väljamakse viisiks on kool enamasti valinud lisatasu maksmise vormi. Kuigi Haridus- ja Teadusministeerium kirjeldab õpetaja palgakorralduse lähtealustes (Õpetaja... 2013) lisatasu maksmise vormi, kui täiendavat tasu, mida makstakse õpetajale tööülesannete täitmise eest, milles ei ole kokku lepitud tema töölepingus ning tasu suurus nende ülesannete täitmise eest lepitakse kokku enne töö teostamise algust, on kool valinud lisatasude vormistamiseks variandi, kus tööülesandeid ja tasu suurust eelnevalt üldjuhul kokku ei lepita. Kuigi enamus tegevusi, mille eest kahel viimasel aastal lisatasu maksti, on seotud õppevälise tegevusega, viiakse need üritused reeglina läbi õppetööajal, mis tähendab, et õpetaja saab selle aja eest töölepingus kokkulepitud töötasu ja seega on selle töö eest saadud lisatasu üldjuhul oma olemuselt tasu, mida makstakse oodatust paremate tulemuste eest.

**Tabel 4.** Õpetajatele makstud lisatasud ja preemiad 2012-2013 (autori koostatud)

Kalendri-aasta	Dokument	Väljamakse sisu	Summa	Tasu saanute arv	Osakaal õppetööga hõivatute hulgas*
2012	Dir kk 3-1/74, 25.04.2012	Lisatasu	1 775	29	41%
	Dir kk 3-1/79, 29.05.2012	Lisatasu	3 025	30	43%
	Dir kk 3-1/35, 27.11.2012	Lisatasu	6 100	21	30%
	Dir kk 3-1/38, 06.12.2012	Lisatasu	500	2	3%
2013	Dir kk 3-1/101, 30.05.2013	Lisatasu	7 200	39	56%
	Dir kk 3-1/43, 28.11.2013	Preemia	31 300	56	80%

\*arvestuslik õppetööga hõivatute arv 70 inimest

Allikas: Eesti koolide dokumendiregister EKIS; Tallinna linna finantsinfosüsteem SAP

2012. aastal maksti õpetajatele lisatasusid kokku 11400 eurot. Õpetajate palgakulud kokku olid 534816 eurot. Lisatasud ja preemiad moodustasid õpetajate töötasufondist 2,13%. 2013. aastal oli õpetajate palgafond kokku 689328 eurot, lisatasude ja preemiate osakaal töötasukuludest oli 5,59% so 38500 eurot. Vaadeldud aastatel on lisatasude maksmise põhjendused küllaltki kattuvad, põhiliselt määratakse lisatasu õpilastega seotud õppevälise tegevuse eest, vähesel määral ka lastevanematega tegelemise ja kooli arendustegevuses osalemise eest (lisa 1). Õppesaavutusi (hindelisi õpitulemusi) ja

väljapaistvaid töölaseid saavutusi ei mainita vaadeldud perioodi käskkirjades kordagi. Oodatust paremaid töötulemusi tasustatakse vaadeldud perioodil ühel korral, kuid käskkirjas ei ole täpsemalt selgitatud, milliste tegevuste tulemuslikkus preemia maksmisel aluseks võeti.

Uurimuse tulemusena võib väita, et hetkel koolis konkreetseid tulemustasustamise kriteeriumeid ja rakendussüsteemi väljatöötatud ei ole. Mõlemal aastal on enamasti valitud maksmise vormiks just lisatasud ja väljamaksete põhjendused on seotud perioodil tehtud konkreetsete tegevustega või saavutatud tulemustega.

Väljamaksete tihedus sõltub eelarve vabade vahendite olemasolust. Kui eelarveressurssi napib tehakse väljamakse kord aastas, tavaliselt kalendriaasta lõpus, kui eelarve võimaldab makstakse lisatasu 2-4 korda aastas. Käskkirjadest selgub, et keskmiselt maksti õppeaasta jooksul lisatasudeks 24950 eurot. Summa ei ole suur võrreldes õpetajate kalendriaasta palgafondiga, kuid lisatasu saajate arvu reguleerides on üksikisiku seisukohalt tegemist arvestatava suurusjärguga. See selgitab ka kooli juhtkonna valmisolekut ja vajadust reguleerida raha jaotamise põhimõtted läbipaistvamaks.

Teise osana uurimusest analüüsiti teiste haridusasutuste kogemust tulemustasustamise rakendamisel. Võrdlusmaterjali piiras sellesisulise informatsiooni kättesaadavus. Töötasu aluseid ja palgakujundamise põhimõtteid peetakse siseinformatsiooniks, mis avaldamisele ei kuulu, ja üldjuhul neid ka avalikus informatsioonis ei levitata.

Uuringu käigus võrreldi, lisaks TSG-le, kolme erinevat, haridussüsteemis rakendatud tulemustasustamise süsteemi kogemust, ülesehitust ja protsessi (vt tabel 5):

- 1) *National Institute for Excellence in Teaching* (NIET) – 1999. aastal USA-s teaduspõhise koolireformi käigus asutatud TAP programmi (*The Teacher Advancement Program*) edasiarendus. Programmiga on liitunud nüüdseks üle 20 000 õpetaja ja üle 200 000 õpilase USA erinevatest osariikidest. (TAP 2014a)
- 2) Kanepi Gümnaasium – Kanepi kihelkonnakoolist alguse saanud gümnaasiumis õpib hetkel 188 õpilast ja õppetööga on hõivatud 25 õpetajat. (Kanepi... 2014)

- 3) Tartu Jaan Poska Gümnaasium – asutatud 01.08.2011 koolivõrgu reformimise käigus. Koolis õpib 426 õpilast. Õppekavajärgse õppetööga on seotud 33 õpetajat, lisaks on sõlmitud töölepingud 14 valikaine õpetajaga. (Tartu Jaan... 2014)

**Tabel 5.** Haridusasutuste tulemustasustuste võrdlus (autori koostatud)

	NIET	Kanepi Gümnaasium	Jaan Poska Gümnaasium	Tallinna Saksa Gümnaasium
Eesmärk	Tõsta õpilaste saavutuse taset	Julgustada ja ergutada õpetajat käituma viisil, mida soovitakse näha ja peetakse väärtuslikuks	Väärtustada õpetaja loovust, soodustada iseseisvat otsustamist ning kasvatada osalemise ja vastutamise julgust	Motiveerida õpetajat ja tasustada töötajaid, kelle panus on suurem
Põhimõte	Võrreldakse õpilaste arengut üle mitme klassi (õpitulemuste muutus)	Võrreldakse ja tasustatakse tehtud töö mõõdetavaid tulemusi	Konkreetsed õpetaja hindamine lähtuvalt õpilase arengust on küsitav, sest kool on tervik	Tasustatakse tehtud töö mõõdetavaid tulemusi
Hindajad	Õpetajad, juhtkond, meister- ja mentorõpetajad, välishindajad	Tulemus- tasustamise komisjon	Koolijuht ja õppetoolide juhid	Koolijuht ja õppealajuhatajad
Allikad	Tunnivaatlused, standard- ja standardiseerimata testid	Õpilaste, vanemate, kolleegide ja kooliväliste organisatsioonide hinnang, arenguveestlused	Individuaalsed hindamis- ja arenguveestlused, tähelepanekud igapäevases töökorralduses, õpilaste ja õpetajate tagasiside	Tähelepanekud igapäevases töökorralduses
Põhilised hindamis- kriteeriumid	1) Klassi õpitulemuste paranemine. 2) Kooli õpitulemuste paranemine. 3) Õpetajate teadmised, oskused ja vastutused.	1) Õppe- ja kasvatustegevuse tulemused 2) Õpilastega seotud tulemused 3) Õpetajaga seotud tulemused 4) Ühiskonnaga seotud tulemused	Fikseerimata	Fikseerimata
Hindamise ja tasustamise sagedus	Hinnatakse mitu korda aastas*	Hinnatakse ja tasustatakse neli korda aastas	Hinnatakse ja tasustatakse üks kord aastas	Tasustatakse keskmiselt kolm korda aastas
Süsteemi ülesehitus	Protsent töötasust	Punktsüsteem	Fikseeritud summa	Eelarvevahendite olemasolu

\* erinevad väljamaksegraafikud, tegemist on haridusasutusi koondava organisatsiooniga

Allikas: TAP Teacher... 2014: 2-4; Kanepi Gümnaasiumi õpetajate... 2014; Jõgi 2014

Kanepi Gümnaasiumis on moodustatud 4-liikmeline tulemustasu määramise komisjon: direktor, õppealajuhataja ja kaks õpetajate poolt valitud esindajat. Ainuke piirang on, et valitud esindajad peavad töötama koolis täistööajaga. Tulemustasustamise komisjon langetab otsuse tulemustasude osas nädala jooksul peale õppeveerandi lõppu. Komisjon analüüsib õpetaja tehtud tööd ja annab hinnangu tulemuspunktides. Tulemuspunkti hind ei ole fikseeritud vaid kujuneb vastavalt õpetaja töökoormusele ja tulemustasudeks eraldatud palgafondi suurusele. (Kanepi Gümnaasiumi õpetajate... 2014)

NIET eesmärk on õpilaste arengu toetamine. Valitud kriteeriumid kajastavad mitte ainult õpilase arengut ainetundmises, vaid ka õpetajate teadmiste ja oskuste taset õpilaste arengut toetavate õppemeetodite kasutamisel. Kõrvaldatakse õpetajast mittesõltuvad mõjud nagu õpilase lähtetase, perekondlik taust ja sotsiaalmajanduslik staatus. (TAP 2014b) Õpetajad ja kooli juhtkond saavad kaasa rääkida tulemuste arvutamise viisi otsustamisel ja iga õpetaja saab kaasa rääkida oma õpilaste lõppvalmi otsustamisel. Õpetajate lisandväärtust õpilase arengu toetamisel hinnatakse üle mitme aasta, mõõdetakse õppetulemustes toimunud muutust. Tulemuspalk suureneb proportsionaalselt vastavalt hindamistulemustele. (TAP Teacher... 2014: 2-5)

Tartu Jaan Poska Gümnaasiumi lähenemine on eelmistest erinev. Loobutud on jäigast vertikaalsest juhtimismudelist, koolitöötajaid ühendavad, motiveerivad ja toetavad ühised väljakutsed ja eesmärgid. Kooli juhtimisse on kaasatud õppetoolide juhatajad. Koolis on viis valdkonnapõhist õppetooli: humanitaarainete, reaalarainete, võõrkeelte, loodusainete ja kultuuriainete õppetool. Õppetooli töö juhtimiseks valitakse õppetooli juhatajad. Õppetoolide juhatajad valitakse kaheks aastaks õppetooli kuuluvate õpetajate poolt. Õppetoolide tööd koordineerib õppejuht. Õppejuhi juhtimisel toimuvad regulaarsed õppetoolide juhatajate koosolekud, kus kujundatakse kõigi poolt aktsepteeritud seisukohad, mis on aluseks koolijuhile koolikorralduslike otsuste tegemisel. Õppejuht koostöös koolijuhiga viib õppetööd puudutava teabe, nõudmised ja suunised õppetoolide juhatajate kaudu aineõpetajateni. Eelarve aasta reserv jagatakse ainekomisjonide vahel ja jagunemine sõltub eelarveaastal ainevaldkonnas läbiviidud kursuste arvust. Õppetoolide juhatajad otsustavad kuidas jagada palgareserv õppetooli õpetajate vahel. Vajadusel eraldab koolijuht vabadest vahenditest mingi osa üldise

töökorraldusega või õpilaste saavutustega seotud eesmärkide saavutamiseks. Tegemist võib olla näiteks otsusega suurendada piirkondikest olümpiaadidest edasisaavate õpilaste hulka või tõsta lõpetajate küpsuseksamite taset vms. Tegemist on paindliku juhtimisstiiliga. Koolijuht tunneb hästi õpetajatööd ja sõltuvalt vajadusest, ta kas suunab ja kontrollib õpetajat üksikasjalikumalt ning annab talle täpsemat tagasisidet või hoopis vähendab juhtimist, lastes õpetajatel üsna iseseisvalt tegutseda, andes otsustusõiguse sisuliselt õpetajatasandile. (Jõgi 2014, Õppetoolidest 2014)

Kolme erineva tulemustasustamise süsteemi analüüsimise tulemusena võib väita, et iga süsteem on omamoodi unikaalne, alustades seatud eesmärkidest ja lõpetades teostusega. Kõik kolm kombineerivad erinevaid tulevikule orienteeritud meetodeid (vt lk 18-19), määratledes individuaalselt iga töötaja jaoks oleviku ja tuleviku tähendust. Mõnel juhul on ühe meetodi osakaal võrreldes teistega olulisem nn Kanepi Gümnaasiumi puhul on selleks mitmeallikaline e 360kraadiline hindamine ja Tartu Jaan Poska Gümnaasiumis kogutakse informatsiooni põhiliselt läbi hindamis- ja arenguveestluste.

Kolmandaks uurimuse etapiks oli küsitluse läbiviimine, eesmärgiga selgitada välja õpetajate hinnang hetkeolukorrale ja suhtumine tulemustasustamise kasutusele võtmise kohta. Ühtlasi võimaldavad küsitlustulemused mõista, millised näitajad on olulised kooli arengu ja tulevikustrateegia vaatepunktist ning kas need näitajad ühtivad õpetajate eelistustega töösoorituse hindamise aluseks olevate näitajate valikul.

Küsitlusankeet koosnes viiest osast (lisa 2 ja 3):

- 1) Isikuandmed.
- 2) Töö sisu ja koormus.
- 3) Hinnang töösoorituse hindamise ning tasustamise senisele praktikale.
- 4) Hinnang juhtimisele ja õpetajate kaasatusele otsustamisprotsessidesse.
- 5) Hinnang õpetajate tööd iseloomustavatele kriteeriumidele.

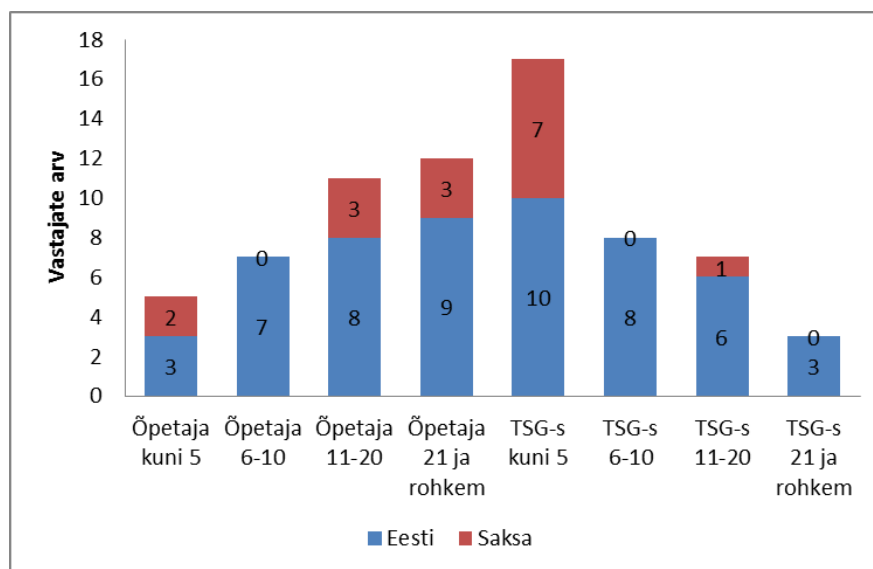
Hindamiskriteeriumide (osa 5) keskmise hinde leidmisel võeti arvesse ainult arvamust omanud isikute hinnang, vastused „Ei tea“ või „Ei oska vastata“ jäeti arvestusest välja. Varasemat kogemust (osa 3) ja õpetajate osalemist juhtimisprotsessides (osa 4) analüüsid võeti arvesse kõik vastused, kaasaarvatud vastusevariandid „Ei tea“ ja „Ei



oska vastata“. Autor on seisukohal, et hetkeolukorda hinnates annavad vastused „Ei tea“ ja „Ei oska vastata“ uurimuse seisukohalt olulist informatsiooni, kuid kriteeriumide eelistuste määramisel ei ole sellesisulistel valikvastustel määravat tähtsust.

Õpetajatele jagati vastamiseks välja 58 ankeeti, sh 49 eestikeelset ja 9 saksa keelset. Vastustega ankeete laekus kokku 35, sh 27 eesti õpetajatelt ja 8 saksa osakonna õpetajatelt, vastavalt 55,1% ja 88,9% väljajagatud ankeetidest. Töö autor pidas vajalikuks eristada vastuste analüüsimisel saksa ja eesti õpetajate poolt valitud vastustevariante, kuna nende ametialane ettevalmistus ja tööstaaž Tallinna Saksa Gümnaasiumis on väga erinev. Õpetajate tööstaaž ja töökogemus Tallinna Saksa Gümnaasiumis on toodud joonisel 5 ja lisas 4.

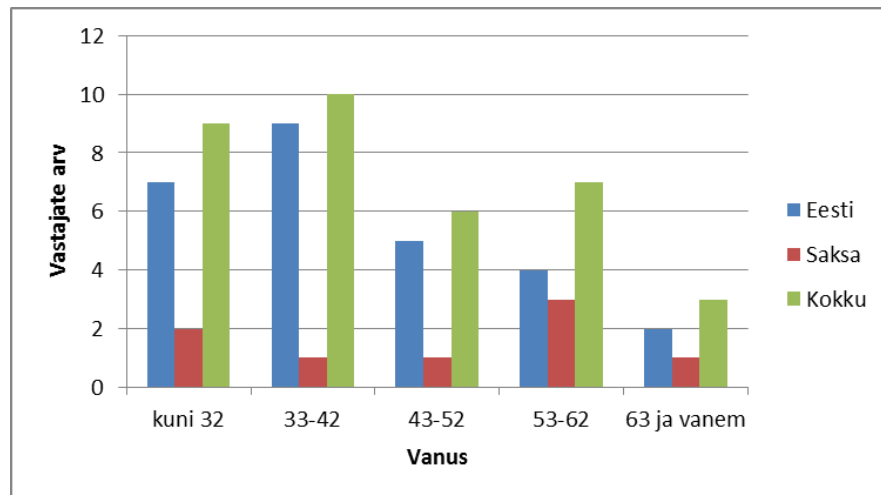
Saksa osakonna õpetajad määratakse töökohale 2-4 aastaks, seega mõjutab nende kogemuste baasil kujunenud hinnang kõige enam küsitluse 3. ja 4. osas kirjeldatud väidete keskmist tulemust. Samuti mõjutab eesti õpetajate eelistus tugevalt analüüside käigus tehtud arvutuste koondtulemusi, sest eesti õpetajate osakaal vastajate hulgas oli 77 protsenti.



**Joonis 5.** Vastajate jaotus tööstaaži ja koolis töötatud aastate lõikes (autori koostatud).

TSG palgajuhendi järgi tagab 22 ainetundi nädalas õpetajatele miinimumtöötasu. Iga 22. ületav tund suurendab õpetajate töötasu proportsionaalselt. Küsitlusel osalenud

õpetajatest 30% töötab osakoormusega, 21% õpetajatest annavad nädalas 22 tundi ja 48% annavad nädalas rohkem tunde, kui miinimumtöötasu tagav normkoormus. Vanuserühmi analüüsidest, selgus, et suurim vastajate arv (29%) jäi vanusegruppi 33-42 aastat ja väiksem vastajate arv oli vanusegrupis 63 ja rohkem aastat (9%). Vastajate jaotus vanuse lõikes on toodud joonisel 6.



**Joonis 6.** Vastajate jaotus vanuse lõikes (autori koostatud).

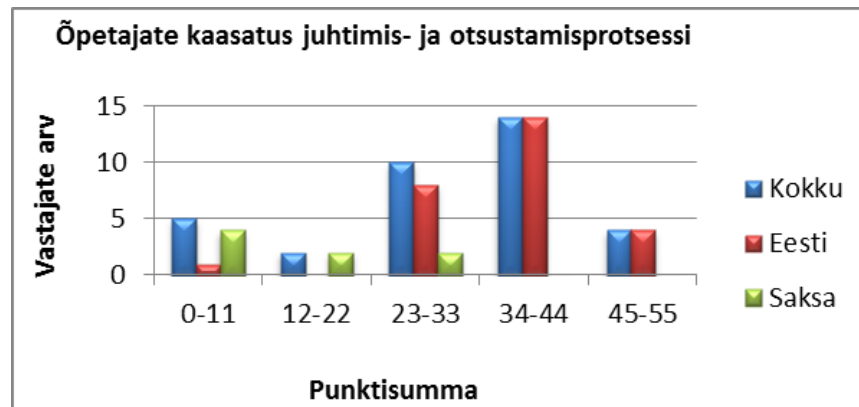
Õpetajatel paluti määratlada ka ainevaldkond ja kooliaste, milles on nende töökoormus suurim (vt lisa 4). Kõige suurem oli võõrkeele õpetajate osalusprotsent (24% vastanutest) ja kehalise kasvatusõpetajad küsitlusel ei osalenud (osalus 0%). Põhikooliõpetajana (1-9 klass) kirjeldas ennast 55% vastanutest ja 45% märkisid põhiliseks klassiastmeks gümnaasiumiastme (10-12 klass).

Uuringu eesmärgiks oli hinnata õpetajate informeerituse taset kooli strateegilistest eesmärkidest ja tegevuskavast ning selgitada välja õpetajate valmisolek tulemustasustamise süsteemi kasutusele võtmise kohta. Vastajate arvamuse väljaselgitamiseks paluti neil hinnata 5-palli süsteemis (kus „1=pole üldse nõus“ ja „5=täiesti nõus“) töötulemuste hindamise ja tasustamise senist praktikat ning õpetajate informeerituse taset ja kaasatust juhtimisprotsessidesse. Küsitlustulemuste kirjeldav statistika on toodud lisa 5.

Töötulemuste hindamise senist kogemust hinnanud väidetest sai kõige väiksema keskmise hinde õpetaja töö õiglane hindamine (küsimus 3.3; hinne 1,94), tagasisidestamine (küsimus 3.4; hinne 2,14) ja õpetajate kaasatus hindamisprotsessi (küsimus 3.2; hinne 2,29). Lisas 5 on eraldi väljatoodud ka vastusevariandi null (kus 0=ei tea, ei oska vastata) valinute osakaal vastajate hulgas. Tabelist selgub, et saksa osakonna töötajatest väga suur osa (63-100% küsimuste lõikes) ei omanud kogemust senist hindamispraktikat hinnata. Tulemustasustamise töötulemust parandava olemusega (küsimus 3,5) ollakse pigem nõus, keskmine koondhinne 3,29 (eesti õpetajad 4,0). Kokku kõikide vastuste keskmine tulemus oli 2,47 sh eesti õpetajate hinne 3,7 (raske hinnata, pigem nõus) ja saksa õpetajate hinne 0,44, mis sisuliselt võrdub vastusevariandiga „ei tea ja ei oska vastata“.

Õpetajate juhtimisprotsessidesse kaasatust hinnati keskmiselt tulemusega 2,84 sh eesti õpetajad 3,29 ja saksa õpetajad 1,34. Kõige madalama hinde sai õpetajate ühiskondlik aktiivsus (küsimus 4.10; hinne 1,74) ja osalemine kooli arendustegevuses (küsimus 4.6; hinne 2,54). Õpetajate mittekaasatusest ja kommunikatsiooni vajakajäämisest annab tunnistust ka eesti õpetajate poolt väitele number 4.6 antud vastused. Nimelt 1/5 eesti õpetajatest ei tea, kas nad on osalenud kooli arendustegevuses, samal ajal kui saksa õpetajad ei kasutanud sellele küsimusele vastamisel kordagi vastusevarianti „Ei tea“. Infoliikumise kiirust ja korraldust hinnati tulemusega 3,09 (küsimus 4.9) ja sisekommunikatsiooni avatust ning ausust hindegas 3,03 (küsimus 4.8).

Õpetajate informeerituse ja töösoorituse hindamiseks valmisoleku analüüsimiseks arvutati küsimuste 4.1- 4.11. vastuste põhjal välja vastajate individuaalne hinnang juhtimisele ja õpetajate otsustamisprotsessidesse kaasatusele. Nõustudes väidetega täielikult ja valides kõikidele küsimustele vastamisel vastusevariandiks „5“, oli võimalik koguda maksimaalselt 55 punkti. Saadud hinnangute põhjal moodustati väärtustevahemikud ja arvutati esinemissagedus. Individuaalsete hinnangute koondandmed on esitatud joonisel 7.



**Joonis 7.** Koondhinne individuaalarvestuses õpetajate informeeritusele ja juhtimisprotsessidesse kaasatusele (autori koostatud).

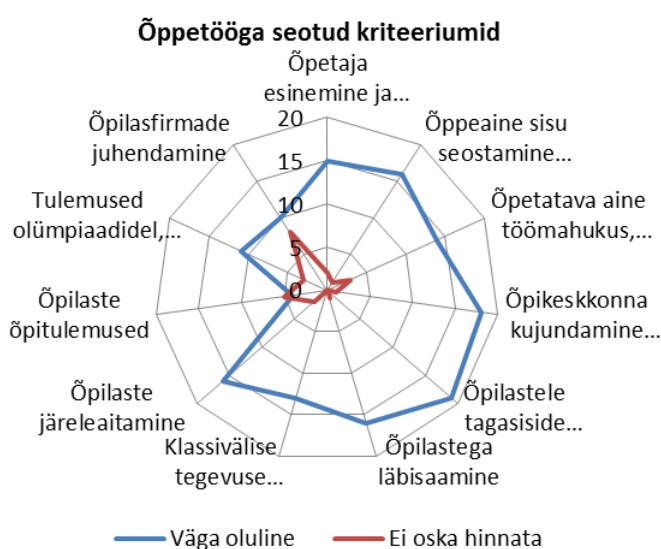
Suurim õpetajate poolt juhtimis- ja otsustusprotsessidesse kaasatusele antud hinnang oli 50 punkti ja väikseim 7 punkti. Hinnang, millest suuremaid ja väiksemaid liikmeid on variatsioonireas võrdselt, oli 35. Vastajatest 69% peab olukorda keskmiseks või heaks, 11% väga heaks ja 20% leiavad, et õpetajate kaasatus ja otsustusprotsessides osalemine ei vasta ootustele. Vahemikus 0-22 hinnangu andnud õpetajate hulgast moodustavad 86% saksa osakonna õpetajad.

Individuaalsete koondtulemustega viidi läbi korrelatsioonianalüüs küsitlusankeedi 3. osas esitatud väidetele antud hinnangutega (lisa 6). Analüüsi tulemusena selgus, et juhtimisprotsessidesse kaasatud õpetajad tajuvad hetkeolukorda ja suhtuvad tulemuste hindamisse teistest positiivsemalt. Korrelatsioonianalüüs näitab võrdlemisi tugevat positiivset seost hindamissüsteemi kujundamisel osalemisega (0,71) ja tagasiside saamisega (0,72) ning keskmist seost arusaamisega kehtivast hindamissüsteemist (0,52) ja õigluse tajumisega (0,54). Keskmiseks jääb ka seos hinnanguga tulemustasustamissüsteemi motiveerivale mõjule õpetajatele (0,57) ja uurimuse tulemusena võib väita, et juhtimisprotsessidesse kaasatus ei tõsta oluliselt soovi kaasata hindamisprotsessi töökaaslasi, õpilasi ja lastevanemaid. Korrelatsioonitabelist selgub ka tagasiside tähtsus. Piisav tagasiside on võrdlemisi tugevas seoses nii hinnanguga hindamissüsteemi põhimõtete arusaadavusele (0,71), hindamissüsteemi kujundamisel osalemisega (0,8) kui ka õigluse tajumisega õpetajatöö hindamisel koolis (0,76).

Küsitlusankeedi viimane (5) osa kirjeldab õpetajatööga seonduvaid tegevusi ja tulemusi. Kriteeriumid on jagatud sisust lähtuvalt kaheks osaks: 1) õpilaste ja õppetööga seotud tegevused ja tulemused ning 2) õpi- ja töökeskkonda kujundav tegevus (kaudselt õppetööga seonduv tegevus). Õpetajatel paluti hinnata kriteeriumide otstarbekust ja olulisust 5-pallisel skaalal, kus „1=ei tea, ei oska hinnata“ ja „5=väga oluline“.

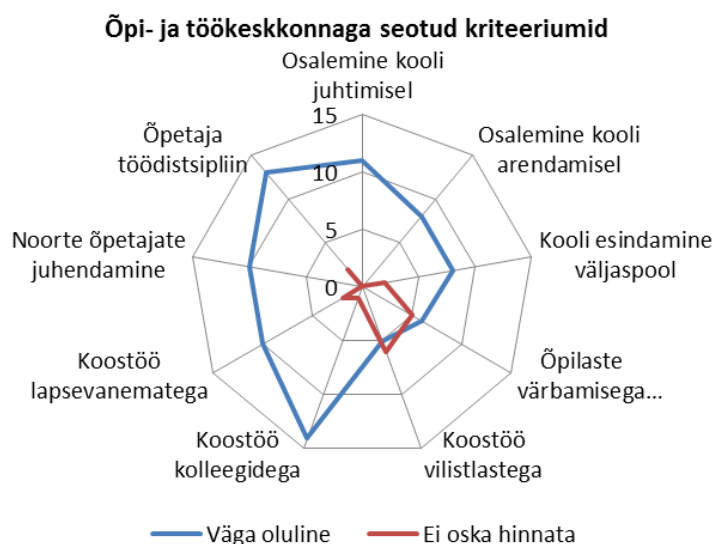
Lisas 7 on kirjeldatud igale hindamiskriteeriumile eraldi maksimaalse (väga oluline) ja minimaalse (ei oska vastata) punktisumma andnud vastajate arv ja osakaal vastajate hulgas. Kõige enam „Ei tea“ vastuseid kogusid küsimused: kas tuleks tasustada õpilasfirmade juhendamist (23%) ja koostöö vilistlastega (17%). Suur osa õpetajatest jäi kahtlevale seisukohale ka õpilaste õpitulemuste tähtsuse osas, oma hinnangu jättis andmata 14% õpetajatest. Väga oluliseks hinnati õpilastele tagasiside andmist (54%) ja õpikeskkonna kujundamist (51%). Võrdselt oluliseks hinnati õppeaine sisu seostamise oskust teiste ainetega, õpilastega läbisaamist ja õpilaste järeleaitamist. Neid kriteeriume hindas väga oluliseks 46% õpetajatest. Ainult 4 vastajat (11%) pidas väga oluliseks õpilaste õpitulemusi. Kõik nimetatud näitajad on seotud otseselt õppetööga.

Maksimum- ja miinimumhinnangute võrdlusandmed on esitatud eraldi joonistel: hinnang otseselt õppetööga seotud kriteeriumidele on esitatud joonisel 8 ja hinnang õppetööga kaudselt seonduvatele tegevustele on esitatud joonisel 9.



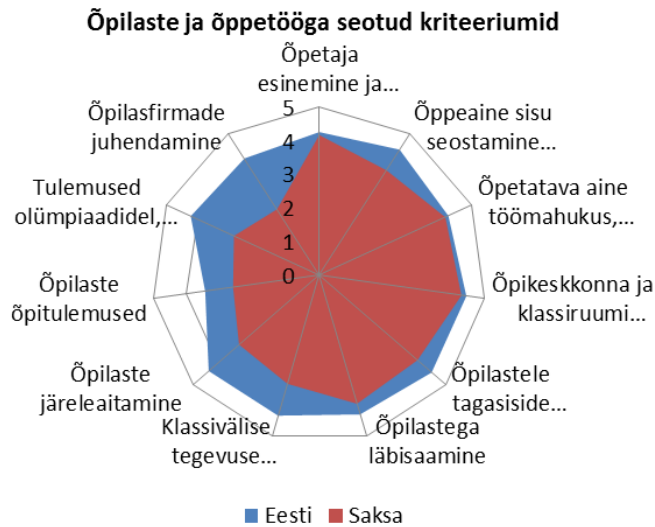
**Joonis 8.** Hinnang õppetööga seotud kriteeriumidele, kus „5=väga oluline“ ja „1=ei oska hinnata“ (autori koostatud).

Kaudselt õppetööga seotud kriteeriumidest (vt joonis 9) hinnati kõige olulisemaks koostööd kolleegidega ja õpetaja töödistsipliini. Kõige rohkem „ei tea“ vastuseid kogusid koostöö vilistlastega ja õpilaste värbamisega seonduv tegevus. Samad kriteeriumid said ka kõige vähem maksimumpunkte, väga oluliseks hindas koostööd vilistlastega vaid 14% ja õpilaste värbamisega seonduvat tegevust pidas väga oluliseks 17% vastajatest.



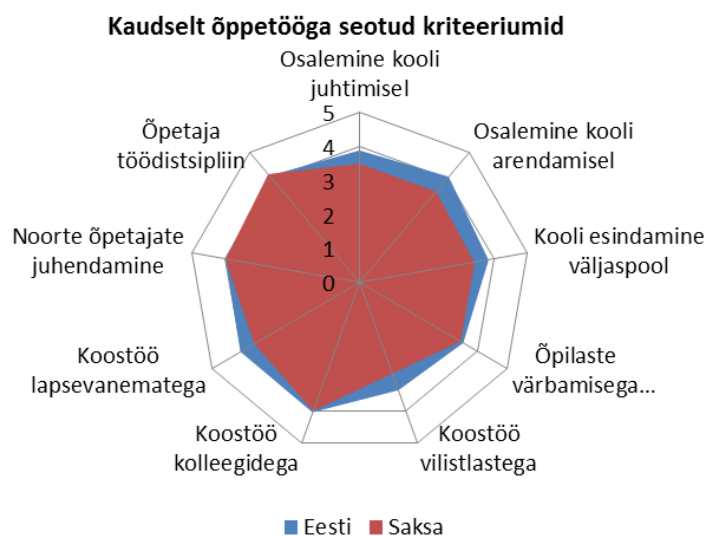
**Joonis 9.** Hinnang õppekeskkonnaga seotud kriteeriumidele, kus „5=väga oluline“ ja „1=ei oska hinnata“ (autori koostatud).

Lisaks miinimum- ja maksimumhinnete statistikale arvutati välja iga näitaja keskmine hinne, nii eesti kui saksa õpetajate hinnangute alusel, ja koostati nende põhjal kriteeriumide pingerida. Hinnangute keskväärtused on esitatud eraldi õppetööga otseselt seotud kriteeriumide osas ja õppetööga kaudselt seotud kriteeriumide osas lisas 8. Keskmine koondhinne õppetööga otseselt seotud näitajate osas jäi vahemikku 3,3- 4,41, kõrgeim klassiruumi õhkkond ja madalaim õpilaste õpitulemused. Kaudselt õppetööga seotud kriteeriumide osas oli varieeruvus natuke väiksem. Kõige madalamalt hinnati koostööd vilistlastega (3,24) ja kõrgemalt õpetaja töödistsipliini (4,12). Joonistel 10 ja 11 on väljatoodud erinevused saksa ja eesti õpetajate eelistustes.



**Joonis 10.** Keskmine hinnang õppetööga seotud kriteeriumidele (autori koostatud).

Erinevused tulevad eriti selgelt välja õpilaste ja õppetööga seotud näitajates. Saksa õpetajad hindavad keskmiselt ühe punkti madalamalt õpilastega seotud tegevusi, mis jäävad klassiruumist välja (õpilasfirmade juhendamine, tulemused olümpiaadidel, muu klassivälise tegevus). Samas suurusjärgus hindavad saksa õpetajad madalamalt ka õpitulemuste tähtsust (eesti 3,44; saksa 2,6) ja õpilaste järelaitamist (eesti 4,37; saksa 3,17). Õppekeskkonna kujundamise ja koolielu edendamise olulisust hinnates on kahe erineva riigi õpetajate arvamused sisuliselt kattuvad (vt joonis 11).



**Joonis 11.** Keskmine hinnang õppetööga kaudselt seotud kriteeriumidele (autori koostatud).

Õpetajate hinnangute põhjal moodustati õpetajatööd kirjeldavate tegevuste ja tulemuste pingerida. Pingerea koostamisel võeti arvesse nii õppetööga otseselt kui kaudselt seotud tegevustele antud keskmine hinnang. Tabelis 6 on esitatud kriteeriumide pingerida kõigi vastajate koondandmete alusel ja eraldi on väljatoodud ka saksa õpetajate ja eesti õpetajate eelistused (vt lisa 8).

**Tabel 6.** Hindamiskriteeriumide pingerida (autori koostatud)

Nr	Tegevuse või tulemuse kirjeldus	Kokku	Eesti	Saksa
5.1.4.	Õpikeskkonna ja klassiruumi õhkkond	1.	1.-3.	1.
5.1.5.	Õpilastele tagasiside andmine	2.	1.-3.	8.
5.1.2.	Õppeaine sisu seostamine teiste ainetega	3.	1.-3.	9.
5.1.6.	Õpilastega läbisaamine	4.	6.	5.-7.
5.1.1.	Õpetaja esinemine ja õppetöö näitlikustamine	5.	7.	2.-3.
5.1.3.	Õpetatava aine töömahukus, raskusaste	6.	8.	4.
5.1.8.	Õpilaste järeleaitamine	7.	4.-5.	16.
5.1.7.	Klassivälise tegevuse juhendamine	8.	4.-5.	15.
5.2.9.	Õpetaja töödistsipliin	9.	11.	2.-3.
5.2.6.	Koostöö kolleegidega	10.	13.-14.	5.-7.

Tabelist on näha, et eesti ja saksa õpetajate eelistused on veidi erinevad ja lähevad lahku koodtulemuste põhjal moodustatud pingereast. Koondandmete põhjal on kümne kõrgeima hinde saanud näitaja hulgast esimesed kaheksa seotud otseselt õpilaste ja õppetööga ning kaks viimast on õppetööga kaudselt seotud. Saksa õpetajate esimese kümne valikust on koondtabelis mainimata: noorte õpetajate juhendamine (5.-7. koht) ja koostöö lapsevanematega (10. koht). Eesti õpetajate eelistustest ei mahtunud koondtabelisse õpilaste tulemused olümpiaadidel ja võistlustel (3. koht) ning õpilasfirmade juhendamine (10. koht). Õpetajate koodtulemuste ja eesti õpetajate hinnangute alusel jäi viimaseks koostöö vilistlastega ja saksa õpetajate arvamus oli, et loetletud tegevustest vähima tähtsusega on õpilasfirmade juhendamine.

Lisaks etteantud kriteeriumidele oli õpetajatel võimalus lisada omalt poolt juurde näitajaid, mida nad oluliseks peavad ja mida ei olnud loetelus mainitud. Seda võimalust kasutasid vähesed ja enamjaolt kattusid lisatud tegevused ankeetküsitluse teemajaotusega ja kirjeldasid rohkem põhitegevuste alajaotust. Tulemused on toodud lisa nr 9. Kahel korral mainiti, et tulemuste mõõtmise kõrval on oluline märgata ja



tasustada õpetajatööga kaasnevate lisakohustuste täitmist ning kaks õpetajat pidasid oluliseks kaasaegsete ja innovaatiliste õppemeetodite aktiivset kasutamist.

Analüüsi tulemusena võib väita, et täna kehtiva töötulemuste hindamise kogemusega ollakse keskmiselt rahul. Eesti õpetajate poolt anti olukorrale hindeks 3,7. Saksa osakonna õpetajatel puudub vajalik töökogemus koolis ja nende hinnang olukorrale oli 0,44, mis tulenes põhiliselt „Ei tea“ ja „Ei oska vastata“ vastuste valimisest. Õpetajate juhtimisprotsessidesse kaasatust hinnati keskmiselt tulemusega „pigem pole nõus“ ja „raske hinnata“.

Tulemused olid keskmiselt paremad eesti õpetajate hulgas. Saksa osakonna õpetajad on infosulus, mis tuleneb tähtajaliste töölepingute iseloomust ja osakondadevahelistest kommunikatsioonihäiretest, tõenäoliselt ka keelebarjäärist. Info liikumise ja kvaliteedi hindamisel on eesti õpetajate hinne pisut üle keskmise ja saksa õpetajate hinne alla keskmise. Tulemustasustamise süsteemi töötulemust parandava olemusega ollakse pigem nõus.

### **2.3. Järeldused ja ettepanekud tulemusjuhtimise põhimõtete rakendamiseks Tallinna Saksa Gümnaasiumis**

Dokumendianalüüsi tulemusena võib väita, et haridusasutused on suutelised ja valmis rakendama edukalt tulemusjuhtimise ja -tasustamise süsteeme, arvestades organisatsiooni huve ning töötajate valmisolekut. Seega, tulemusjuhtimise süsteemi sisu ja ülesehitus on asutuse ning selle juhi nägu. Samavõrd on selge, et vaatamata välisele sarnasusele üldhariduskoolide ülesehituses, ei ole otstarbekas rakendada standardset, tsentraliseeritud mõõtmis- ja hindamismeetodit. Kuigi kõrvaltvaataja silmale jäävad erisused esmapilgul märkamata peab iga organisatsioon ise ehitama oma tulemuslikkuse juhtimise süsteemi, tuvastades probleemsed kohad ja valides kõige sobivamad lahendused.

Koolid on erinevad oma probleemide, ressursside, juhtimisstiili, personali pädevuse jms poolest ning iga kool peab tegelema individuaalselt just nende probleemidega, mis lahendamist vajavad. Autori arvates on Tallinna Saksa Gümnaasiumi edukuse ning

konkurentsivõime tagamiseks vajalik kaasajastada ja korrigeerida töötasu väljamaksete aluseks olevad kriteeriumeid ja metoodikat. Vajadusest ja valmisolekust muutuste järele annavad tunnistust ka õpetajate poolt küsitlusankeeti lisatud ettepanekud olemasoleva töötasusüsteemi parendamiseks (lisa 9). 14% õpetajatest on seisukohal, et koolis peavad olema kindlad reeglid ja statuut töötasude väljamaksmiseks ning selle korraldamiseks tuleks moodustada laiapõhjaline komisjon.

Küsitluse tulemuste põhjal võib väita, et TSG õpetajatel puudub kogemus regulaarse hindamise ja tasustamise süsteemi kasutamisega. Seda suurem peab olema juhtkonna valmisolek teavitustööks. Infoliikumise kiirusele ja korraldusele õpetajate poolt antud hinnang (3,09) näitab, et tõenäoliselt ei pea kommunikatsioonisüsteem koormuse kasvule vastu ja selle kvaliteet võib langeda veelgi. Arvestades tulemusjuhtimise rakendamisega kaasnevat mõju töösuhetele ja töötulemustele on oluline, et süsteemi loomisega alustatakse algusest.

Autori ettepanekul on süsteemi loomise eeldusteks:

- süsteemi loomise vajaduse (põhjuse) sõnastamine,
- süsteemi loomise ja rakendamisega seotud töötajate määratlemine,
- kommunikatsioonikanalite auditeerimine ja võimekuse hindamine, sh liikumise kiirus, sisu jms,
- tingimuste loomine, mis võimaldavad inimestel muutustega harjuda ja protsessis osaleda.

Töö käigus koostas autor soovitusliku tegevuskava kooli edasisteks tegevusteks. Tegevuste sisus ja tegevustega seotud orienteeruv ajakulu on esitatud tabelis 7. Süsteemi loomise käigus määratletakse, tulenevalt seatud lõppeesmärgist, kõigi osapoolte töökohustused, vastutus ja tegevused ning eelnevalt kokkulepitud tulemuste jälgimine ja hindamine on omakorda aluseks soorituse eest hüvitise määramisel.

**Tabel 7.** Tegevuskava ja orienteeruv ajakulu kalendrikuudes (autori koostatud)

	Tegevused	Aeg	Teostaja(d)	Tegevuste tulemus
1.	Lähteülesande sõnastamine, loodava süsteemi piiritlemine ja meeskonna moodustamine (komisjon)	0,5	Juhtkond	Kujundatakse seisukoht süsteemi rakendamise vajalikkuse kohta, määratletakse „tulemuslikkuse“ tähendus
2.	Esmane tegevuste ja tulemuste kirjeldamine ning analüüs	1	Juhtkonna liikmetest moodustatud komisjon	Koostatakse esmane mõõdetavate tulemuste kirjeldus
3.	Süsteemi struktuuri loomine ja kommunikatsioonikanalite audit	1	Juhtkonna liikmetest moodustatud komisjon	Seoste kirjeldamine, kommunikatsioonikanalite valik, tagasisidestamiseks olulise informatsiooni määratlemine
4.	Lähteülesande edastamine ainekomisjonide juhtidele	0,25	Koolijuht	Ainekomisjoni esimeeste kaasamine ja tööülesannete selgitamine
5.	Eelarve ressursside analüüs	0,5	Koolijuht	Tasustamise võimaluste ja sageduse esialgne määratlemine
6.	Töö ainekomisjonides	1	Ainekomisjonide esimehed ja liikmed	Seisukoha kujundamine ja ettepanekud loodava süsteemi rakendamiseks
7.	Hinnatavate tulemuste ja tegevuste kirjeldamine ning mõõdikute valimine	0,5	Juhtkond ja ainekomisjonide esimehed	Mõõdikute fikseerimine ja süsteemi rakenduskava
8.	Hindamismeetodite valik ja hindajate koolitamine	1	Juhtkond, ainekomisjonide esimehed ja hindajad	Meetodite valik, hindajate valimine ja ettevalmistamine
9.	Õpetajate kaasamine ja koolitus	0,25	Kogu kollektiiv	Hinnatavate teavitamine süsteemi rakendamisega kaasnevast kasust ja ohtudest ning süsteemi tutvustamine

Süsteemi esmase piiritlemise käigus peab koolijuht koos juhtkonnaliikmetega leidma vastused järgmistele küsimustele:

- 1) Milliste kriteeriumide alusel õpetajatööd hinnata? Kumb on olulisem, kas õpetaja teadmised, oskused ja kaasaegsed õppemeetodid või õpilaste õpitulemused, õpimotivatsioon ja areng. Kas tegevused või tulemused või mõlemad, ja kui mõlemad, siis millises proportsioonis?
- 2) Keda õpetaja hindamisse kaasata: juhtkond, õpetajad, õpilased, vanemad, kolleegid, välishindajad?
- 3) Kui sageli õpetajat hinnata: üks või mitu korda aastas või ka üle mitme aasta?

Osaliselt on võtmeküsimustele vastuste leidmisel abi küsitluse tulemusena kogutud informatsioonist. Vaatamata sellele, et küsitluse käigus kogutud andmetesse tuleb suhtuda kriitiliselt, annavad tulemused informatsiooni töötajate meelsuse ja vastuvõtlikkuse hindamiseks. Küsitluse tulemusena koostatud kriteeriumide pingerida saab kasutada alusmaterjalina, millele tuginedes ja õpetajaid kaasates on kooli juhtkonnal võimalik üles ehitada kooli eripära ja eesmärgi arvestav tulemuste mõõtmise ja hindamise mudel.

Õpetajate poolt pingeritta seatud kriteeriumid tuleb koostöös õpetajatega reastada vastavalt kooli eesmärkidele. Kirjeldades võimalikult üksikasjalikult peateema alajaotuses tegevused ja tulemused, mis konkreetset kriteeriumit iseloomustavad. Lisaks töömahukusele (panusele) tuleb hinnata näitajate olulisust kooli eesmärkide täitmisel. Üksiktegevuste grupeerimiseks ja hindamiseks tuleb moodustada meeskond, kellele tagatakse juurdepääs vajalikule informatsioonile.

Uuringu tulemusena selgus, et õpetajad suunavad peamiselt tähelepanu õpiprotsessi kujundamisele. Kui eesmärk on suurendada õpilaste arvu gümnaasiumi osas, siis kooli seisukohalt on võtmetähtsusega ka kooli maine, esindamine ja arendamine ning õpilaste värbamisega seotud tegevus. Õpetajate poolt kriteeriumide olulisust hinnates antud vastusevariantide „Ei tea“ kasutamise rohkus tähendab seda, et koolitades ja informeerides on võimalik enamuse arvamust kooli eesmärkidele sobivas suunas muuta.

Kriteeriumide määratlemisel peab arvestama ka sellega, et majas töötavad erineva kultuuritausta ja ettevalmistusega õpetajad. Kui saksa õpetajad peavad õpilaste klassivälist tegevust õppetööd segavaks, siis eesti õpetajad hindavad selle tegevuse tasustamise vajadust küllaltki kõrgelt. Seatud eesmärkide saavutamine nõuab olulise eristamist vähem olulisest ja ootused õpetajatele peaksid olema ühtlustatud, sest õpilased, kelle tuleviku nimel pingutatakse, on ühised.

Väljamaksete suurus ja tihedus on väga suuresti sõltuv eelarveressurssidest. Tulemustasu sidumine igakuise töötasuga ei ole hea lahendus, kui eelarvet on võimatu või raske prognoosida. Kuna vabade vahendite suurus ei ole aasta-aastalt konstantne, sobiks koolile väljamaksete tiheduseks 2-4 korda aastas, näiteks poolaasta või

õppeveerandi lõppedes. Samal põhjusel ei saa ka tegevusele/tulemusele kehtestada fikseeritud maksumust. Üleminekul tulemuste mõõtmisele ja hindamisele on otstarbekas esialgu rakendada kombineeritud varianti, kus üks osa töötasufondi vabadest vahenditest jagatakse vastavalt individuaalsetele tulemustele (tulemustasu) ja teine osa jagatakse õpetajate vahel võrdselt, näiteks lähtudes õpetaja ainetundide arvust.

Lisaks põhiprotsesside määratlemisele on oluline õpetajaid informeerida nii süsteemi vigadest kui süsteemi kasutamisega kaasnevast kasust. Osapoolte informeeritus tagab sujuvama koostöö ja tõenäoliselt ka aja kokkuhoiu. Töö käigus läbiviidud korrelatsioonianalüüsi põhjal võib väita, et õiged kommunikatsioonikanalid ja avatud suhtlemine võimaldavad õpetajatel tajuda enda kaasamist koolielu mõjutavatesse olulistesse protsessidesse ja ka vastupidi. Analüüsi tulemusena leiti, et juhtimisprotsessidesse kaasamise tajumine on positiivselt seotud hinnangutega hindamisprotsessile ja tagasiside saamisele. Seega võib väita, et kaasatud õpetaja suhtub positiivsemalt töötulemuste mõõtmisesse ja hindamisse, sest kaasatud õpetajal on võimalik hinnata töösoorituse mõõtmise protsessi ja tulemuste õiglust.

Süsteemi juurutamise algusest kuni esmase rakendamiseni kulub aega keskmiselt pool aastat. Ajakulu kokkuhoidu on võimalik saavutada kui teostada toiminguid paralleelselt, näiteks eelarveressursside arutelu on võimalik viia läbi üheaegselt sisulise tööga ainekomisjonides jms. Süsteemi ülesehitamine, juurutamine ja rakendamine nõuab nii rahalisi vahendeid kui inimressurssi. Süsteemi ülesehitamisega kaasnevad ühekordsed projektikulud, kuid rakendamisel peab arvestama sellega, et nii hindajate kui hinnatavate töökoormus kasvab oluliselt.

Kuidas tagada süsteemi omaks võtmine ja häireteta töö on tõenäoliselt tähtsaim küsimus ja sõltub väga palju juhi valikutest. Töö autorile on sümpaatne J. Poska Gümnaasiumi demokraatlik juhtimisstiil, seda nii iseotsustamise kui ka vastutuse jagamise seisukohalt. Uuringu tulemusena võib väita, et TSG õpetajad on pigem äraootaval seisukohal, see tähendab, et otsuste neile lähemale viimine võib anda häid tulemusi. Viies arutamine ja otsustamine ainekomisjonide esimeeste tasemele, kaasatakse otsustajate ringi inimesi, keda rakendatav süsteem kõige enam puudutab. Ainekomisjonide esimeeste võimustamine hajutab ka süsteemi rakendamisega kaasnevat juhtkonnaliikmete

töökoormuse kasvu, soodustab grupitööd ja kaasamõtlemit, laiendab oluliselt infokanaleid ning annab hea võimaluse kiirelt ja paindlikult süsteemi kohandada.

Kõige suuremad raskused kaasnevad autori arvates kriteeriumide valikuga. Õpetajatööd iseloomustav tegevus seondub valdavalt kvalitatiivse iseloomuga näitajatega, mistõttu võib probleemiks kujuneda objektiivsete võrreldavate andmete kogumine (vt lisa 9). Teiseks võimalikuks kitsaskohaks peab töö autor eesmärkidega manipuleerimist. Töötajate usu säilitamiseks süsteemi töökindlusesse, tuleb näidata tulemusi, st organisatsiooni ja/või töötajate kasu protsessis osalemisest. Kui oodatud tulemused ei tule soovitud tempos või ei vasta ootustele, võib sellega kaasneda soovmõtlemine ja halvemal juhul ka statistikaga manipuleerimine, kus hinnangute andmisel ei tugineda reaalselt saavutatule vaid kogutud andmeid ilustatakse teadlikult või tõlgendatakse vastavalt oma äranägemisele.

Süsteemi esmakordsel ülesehitamisel võib kogemuste puudumise tulemusena juurutatav süsteem kujuneda nii keerukaks, et rakendusprotsess jääb arusaamatuks või ei ole reaalselt rakendatav. Kogemuste puudumist saab kompenseerida edenedes etapiviisiliselt ja alustades lihtsamatest seostest. Järk-järgult saab süsteemi keerukamaks ehitada: lisada näitajaid, kaasata hindajatena teisi huvigruppe, diferentseerida tasu suurust jne. Paindlikult formaalsele liikumine annab paremaid tulemusi kui vastupidi. Algselt keeruka süsteemi lõhkumine ja lihtsustamine annab juhtkonna tegelikest eesmärkidest osapooltele vale signaali, mõjudes järelendamise ja sihitu tegevusena. Kool on väga dünaamiline ning arenev organisatsioon. Süsteemi kaasaegsuse ja jätkusuutlikkuse tagamiseks teeb autor ettepaneku igal aastal hindamise alused üle vaadata ning vajadusel viia sisse korrektiivid.

Süsteemi rakendamiseks on võrdselt olulised nii süsteemi tehniline ülesehitus ja rakendussüsteem kui ka sotsiaalne side ja kommunikatsioon. Autori arvates sõltub süsteemi rakendamise edukus väga suurel määral sellest, kas kõikide protsessis osalejateni jõuab teadmine, et nad on süsteemi osad ja neil on võimalus neid protsesse mõjutada. Huvipoolte kaasamine juba protsessi alguses tagab kõiki osapooli rahuldava lõpptulemuseni jõudmise. Süsteemi regulaarne auditeerimine ja analüüs tagab protsessi tõrgeteta töö ja soovitud tulemuslikkuse.

## KOKKUVÕTE

Uurimustöö eesmärk oli analüüsida tulemusjuhtimise põhimõtete rakendamise võimalusi Tallinna Saksa Gümnaasiumi õpetajate töötulemuste hindamisel ja tasustamisel. Eesmärgi täitmiseks uuriti tulemusjuhtimise teoreetilist tagapõhja, võrreldi haridusasutuste kogemust tulemustasustamise süsteemide kasutamisel ja viidi läbi küsitlus Tallinna saksa Gümnaasiumi õpetajate hulga.

Tulemusjuhtimine on kaasaegne juhtimisteooria, mille lähtekohaks on organisatsioonide vajadus olla edukas oma (strateegiliste) eesmärkide saavutamise tähenduses. Edukas on võtmesõna ja seetõttu keskenduti käesolevas töös eesmärkide seadmisele ning tulemuste mõõtmist ja hindamist võimaldavate tööriistade valimisele. Edukas olla tähendab võimaluste loomist reaalselt saavutatu hindamiseks ning tulemuste mõõtmisel saadud informatsiooni oskuslikku kasutamist püstitatud eesmärkide realiseerimiseks, mis tähendab, kui tegevusedukust on võimalik mõõta ja siis tuleks seda ka teha.

Uuringu tulemused näitavad, et haridusasutused on suutelised ja valmis rakendama edukalt tulemusjuhtimise ja tulemustasustamise süsteeme, arvestades organisatsiooni huve ning töötajate valmisolekut. Tallinna Saksa Gümnaasium on võtnud eesmärgiks jätkata kakskeelset õpet täistsüklikoolina. Selle saavutamiseks tuleb õpetajad koondada ja ühise eesmärgi nimel tegutsema panna. Olukorda komplitseerib koolis töötav, eesti õpetajatest erineva kultuuritausta ja õpetajakogemusega, Saksa Liitvabariigist lähetatud õpetajaskond. Võrreldes äriühingutega teeb munitsipaalkooli olukorra keeruliseks ka hariduse rahastamise senine praktika. Eelarve prognoosimine on raskendatud ja jäigalt fikseeritud rahaliste lubadustega sidumine võib juhi mainet oluliselt kahjustada, kui antud lubadusi pole võimalik täita ja juht peab oma sõnadest taganema. Sarnaste tagajärgedega võib lõppeda ka kiirustades võetud kohustuste töölepingutes fikseerimine. Süsteemi rakendamise kogemus ja järk-järguline arenemine annab juhile võimaluse

kõrvutada ja kohandada hüvitiste maksumust reaalse eelarveressursiga. Mida kitsamad on võimalused, seda läbimõeldumalt tuleb rahalisi vahendeid kasutada, üks võimalus selleks on tulemustasustamise süsteemi kasutamine.

Küsitluse tulemuste põhjal võib väita, et TSG õpetajatel puudub kogemus regulaarse hindamise ja tasustamise süsteemi kasutamisega. Arvestades tulemusjuhtimise rakendamisega kaasnevat mõju töösuhetele ja töötulemustele on oluline, et süsteemi loomisega alustatakse algusest: sõnastades süsteemi loomise vajadus, moodustades töörühm põhiprotsesside läbiviimiseks ja luues tingimused, mis võimaldavad kaasata õpetajaid tulemuste kujunemist, mõõtmist ja hindamist analüüsivatesse aruteludesse. Järgnevalt käsitletakse tulemustasustamise süsteemi kaasajastamise võtmetegevusi koolis ja kirjeldatakse süsteemi rakendamise kitsaskohti.

Uurimuse tulemusena võib väita, et hetkel TSG-s konkreetseid tulemustasustamise kriteeriumeid ja rakendussüsteemi väljatöötatud ei ole. Palgafondi vabad vahendid on 2012-2013 väljamakstud enamasti lisatasudena ja väljamaksete põhjendused on seotud konkreetsete tegevustega või saavutatud tulemustega. Väljamaksete tihedus sõltub eelarve vabade vahendite olemasolust. Kui eelarveressurssi napib tehakse väljamakse kord aastas tavaliselt kalendriaasta lõpus, kui eelarve võimaldab, makstakse lisatasu 2-4 korda aastas.

Toetudes uuringu tulemustele ja teoreetilistele seisukohtadele võib tulemustasustamise meetodite rakendamisel TSG-s valmistada enim probleeme kommunikatsioonisüsteem ja ebapiisav eestvedamine. Õpetajad on pigem äraootaval seisukohal, seetõttu võib otsustus- ja osalemisprotsessi neile lähemale viimine anda autori arvates häid tulemusi. Tulemustasustamise süsteemi juurutamine on meeskonnatöö, selle rakendamise edukuse tagab nii hindajate kui hinnatavate kaasamine loomisprotsessi. Viies arutamine ja otsustamine ainekomisjonide esimeeste tasemele, kaasatakse otsustajate ringi inimesi, keda rakendatav süsteem kõige enam puudutab. Ainekomisjonide esimeeste võimustamine hajutab ka süsteemi rakendamisega kaasnevat juhtkonnaliikmete töökoormuse kasvu, soodustab grupitööd ja kaasamõtlemist, laiendab oluliselt infokanaleid ning annab hea võimaluse kiirelt ja paindlikult süsteemi kohandada.



Uuringu tulemusena selgus, et õpetajad suunavad oma tähelepanu peamiselt õpiprotsessi kujundamisele. Pikaajalistest eesmärkidest lähtuv kriteeriumide valik peab kaasama koolielu korraldavaid tegevusvaldkondi laiemalt sh kommunikatsioon huvigruppidega, õpetajate osalemine juhtimis- ja otsustusprotsessides jms. Kriteeriumide määratlemisel peab arvestama ka sellega, et majas töötavad erineva kultuuritausta ja ettevalmistusega õpetajad. Kui saksa õpetajad peavad õpilaste klassivälist tegevust õppetööd segavaks, siis eesti õpetajad hindavad selle tegevuse tasustamise vajadust küllaltki kõrgelt. Seatud eesmärkide saavutamiseks on oluline jõuda konsensusele õpetajatöö kirjeldamisel, mõõtmisel ja hindamisel.

Vaatamata tegevusedukuse (tulemuslikkuse) juhtimise süsteemide suurele populaarsusele õnnestuvad nende juurutamisega alla poole organisatsioonidest. Probleemiks võib kujuneda see, et meetod keskendub üksiktöötaja tulemuslikkusele, millega võib tekkida individualiseeritud eesmärkide saavutamise konkurents, mis lõhub ära meeskonnatöö. Selline omakasule keskendumine kahjustab töökvaliteeti kõige enam töökeskkonnas, kus tõeline edu sõltub just koostööst.

Palga suurus on vaid üks võimalus õpetaja motiveerimiseks. Lõpptulemusena peab süsteem, lisaks töötasu suurusele, arvestama ka teiste õpetaja vajadustega. Pädevuse või töökogemuse täiendav tasustamine üksi ei taga õpetamise efektiivsust. Riikides, kus õpetajaametit peetakse atraktiivseks, on see saavutatud lisaks palgale ka muude tegurite abil, näiteks pakkudes karjääriväljavaateid ning andes õpetajatele kohustused koos vastutusega. Tulemuspalga rakendamine võib õpetajaid motiveerida rohkem töötama, kuid ühe õpetaja mõju on raske eristada eelnevate õpetajate tööst või koolikeskkonna mõjust. Üleminekul tulemuste mõõtmisele ja hindamisele on otstarbekas esialgu rakendada kombineeritud varianti, kus üks osa jagatakse vastavalt individuaalsetele tulemustele ja teine osa jagatakse õpetajate vahel võrdselt, näiteks lähtudes õpetajate ainetundide arvust. Grupile suunatud preemiad suurendavad töötajate ühtsus- ja võrdsustunnet.

Lõpetuseks võib öelda, et antud töö on praktiline väärtus, kuna uurimuse käigus kogutud andmeid on võimalik kasutada alusmaterjalina, millele, meeskonnatöö

tulemusena, ehitatakse üles kooli eripära ja eesmärged arvestav õpetajatöö tulemuslikkuse mõõtmise ja hindamise mudel.

Töö autor on seisukohal, et töötajate tööd tuleb tasustada vastavalt tema panusele organisatsiooni eesmärkide saavutamisse ehk vastavalt tegevustele ja töötulemustele, kuid tulemuste mõõtmist ei tohi organisatsioonis läbi viia kord aastas personali talumiskiire kompava (karistus)aktsioonina, vaid süsteem peab olema üles ehitatud ja rakendatud igapäevaselt, kõiki tegevusi ja tasandeid mõjutava mõttelaadi või filosoofilise taustsüsteemina. Inimesed, keda hindamisprotsess kõige otsesemalt puudutab, peavad saama aega muutustega kohanemiseks ja olema kogu protsessi vältel kaasatud vaba mõtteavaldusega. Kui koolis on suhtlemis- ja kommunikatsiooniprobleemid, siis suure tõenäosusega ülevalt-alla rakendatud tulemuste mõõtmise ja hindamise süsteem suurendab vaid konfliktiohtu. Arvestades küsitlustulemusi on autori arvates mõistlik etapiviisiline arenemine, mis annab inimestele aega harjuda ja kohaneda muutustega. Alles siis on põhjendatud ootus, et õpetajad tajuvad ka ise süsteemi juurutamise vajadust ja selle rakendamisega kaasnevat kasu. Hästi korraldatud tulemuste juhtimine ja tulemustega seotud õiglane töötasu ei saa kuidagi riivata inimeste õigusi ja ootusi.

## VIIDATUD ALLIKAD

1. Are You A Star Performer? INSEAD Knowledge 2014.  
[<http://knowledge.insead.edu/leadership-management/talent-management/are-you-a-star-performer-2290>] 18.04.2014.
2. **Armstrong, M.** 2006. Performance Management Key Strategies and Practical Guidelines. London and Philadelphia: Kogan Page.
3. **Armstrong, M., Brown, D., Reilly, P.** 2011. Increasing the effectiveness of reward management: an evidence-based approach. – Employee Relations, Vol. 33, No. 2, 2011, pp. 106-120.
4. **Atkinson, M.** 2012. Developing and using a performance management framework: a case study. – Emerald Group Publishing Limited, Vol. 6, No. 3, 2012, pp. 47-56.
5. **Austin, R. D.** 1996. Measuring and managing performance in organizations. New York: Dorset House Publishing Co.
6. **Beardwell, I., Holden, L., Claydon, T.** 2004. Human resource management: A contemporary approach. Harlow: Financial Times/Prentice Hall.
7. **Boivaird, T., Löffler, E.** 2003. Public management and governance. London; Routledge.
8. **Bourne, M., Mills, J., Wilcox, M., Neely, A., Platts, K.** 2000. Designing, implementing and updating performance measurement systems. – International Journal of Operations & Production Management, Vol. 20, No. 7, 2000, pp. 754-771.
9. **Bourne, M., Neely, A., Mills, J., Platts, K.** 2003. Implementing performance measurement systems: a literature review. – Int. J. Business Performance Management, Vol. 5, No. 1, 2003, pp 1-24.
10. **Brumbach, G., B.** 1988. Some ideas, issues and predictions about performance Management. – Public Personnel Management, Winter, pp 387-402.

11. **Dabušinskas, A., Rõõm, T.** 2011. Survey Evidence on Wage and Price Setting in Estonia. Eesti Pank. Working Paper Series 6/2011.
12. **DeCenzo, D. A., Robbins, S. P.** 2007. Fundamentals of Human Resource Management. John Wiley & Sons.
13. Does Performance-Based Pay Improve Teaching? OECD 2012. No 16, 01.05.2012. [[http://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-in-focus\\_22260919](http://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-in-focus_22260919)] 11.05.2014.
14. **Doherty, T. L., Horne T.** 2002. Managing public services – implementing changes: A thoughtful approach to the practice of management. London: Routledge.
15. **Fisher, C., Schoenfeldt, L., Shaw, J.** 1999. Human Resource Management, 4th ed. Houghton Mifflin Company.
16. **Fletcher, C.** 2001. Performance appraisal and management: The developing research agenda. – The Journal of Occupational and Organisational Psychology, Vol. 74, 2001, pp. 473-487.
17. **Fryer, K., Antony, J., Ogden, S.** 2009. Performance management in the public sektor. – International Journal of Public Sector Management, Vol. 22, Iss: 6, pp. 478-498.
18. **Gomez-Meija L, Balkin D, Cardy R.** 2010. Managing Human Resources. Pearson Education.
19. **Haldma, T.** 2001. Ettevõtte väärtus: mõõtmisest juhtimiseni. – Director 2001, nr 7, lk 16-21. [<http://uus.director.ee/artikkel/100>] 14.10.2013.
20. **Haldma, T.** 2012. Ettevõtte tulemuslikkuse hindamise ja juhtimise süsteemid. [<http://www.juhtimine.ee/763628/ettevotte-tulemuslikkuse-hindamise-ja-juhtimise-susteemid>] 14.10.2013.
21. **Hartog, D., Boselie, P., Paauwe, J.** 2004. Performance Management: A Model and Research Agenda. – Applied Psychology: An International Review, 2004, 53(4), pp. 556-569.
22. **Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P.** 2010. Uuri ja kirjuta. Kirjastus Medicina.
23. Infotunnis olid kõne all õpetajate palgad. Riigikogu pressiteated. 09.10.2013. [<http://www.riigikogu.ee/index.php?id=177276>] 04.05.2014.
24. **Irs, R.** 2012. Pay-for-performance in Estonian general educational schools: the situation for further development. – Baltic Journal of Management, Vol. 7, No. 3, 2012, pp. 302-332.

25. **Irs, R., Türk, K.** 2012. Implementation of the performance – related pay in the general educational schools of Estonia. Perspectives and possibilities. – Employee Relations, Vol. 34, No. 4, 2012, pp. 360-393.
26. **Jõgi, H.** 2014. Koolijuht õpetajate arengu ja motiveerituse toetajana. (PowerPoint slaidid, paberkandjal) 06.03.2014.
27. **Kadak, T.** 2011. Creation of a Supportive Model for Designing and Improving the Performance Management System of an Organisation. Case studies. TTÜ Kirjastus.
28. Kanepi Gümnaasium, 2014. [<http://www.kanepig.edu.ee:8080/?id=0>] 08.03.2014.
29. Kanepi Gümnaasiumi õpetajate tööaja ja palgaarvestuse alused. 2014. Kanepi Gümnaasium, sisedokument (paberkandjal) 06.03.2014.
30. **Kloot, L., Martin, J.** 2000. Strategic performance management: A balanced approach to performance management issues in local government. – Management Accounting Research, Vol. 11, 2000, pp. 231-251.
31. **Larkin, J., Neumann, R.** 2012. Playing the Performance Management Game? Perceptions of Australian Older Academics. – Irish Journal of Management, 2012, pp 47-69.
32. **Leimann, J., Skärvad, P.-H., Teder, J.** 2003. Strateegiline juhtimine. Kirjastus Külim.
33. **Lepsinger, R., Lucia, A. D.** 2004. 360° tagasiside kasutamise kunst ja teadus. Tallinn: Kirjastus Tänapäev.
34. Making executive pay work: The psychology of incentives. 2012. PwC. [<http://www.pwc.com/executivepaystudy>] 16.10.2013.
35. **Marr, B.** 2006. Strategic Performance Management. Leveraging and measuring your intangible value drivers. Elsevier Ltd.
36. **Mayo, A.** 2004. Ettevõtte inimväärtus. Kuidas mõõta ja juhtida inimkapitali. Kirjastus Pegasus.
37. **Mereste, U.** 1987. Häda mõistuse, täpsemalt küll näitajate mõistmise pärast. – Sirp ja Vasar, 1987, 16.01.
38. **Mwita, J.I.** 2000. Performance management model: A systems-based approach to public service quality. – The International Journal of Public Sector Management, Vol. 13, No. 1, 2000, pp. 19-37.

39. **Neely, A.** 1999. The performance measurement revolution: why now and what next? – International Journal of Operations & Production Management, Vol. 19, No. 2, 1999, pp. 205-228.
40. **Neely, A.** 2004. Business Performance Measurement: Theory and Practice. Cambridge University Press.
41. **Neely, A., Richards, H., Mills, J., Platts, K., Bourne, M.** 1997. Designing performance measures: a structured approach. – International Journal of Operations & Production Management, Vol. 17, No. 11, 1997, pp. 1131-1152.
42. **Oakland J. S.** 2006. Terviklik kvaliteedijuhtimine. Teooria ja praktika. Kõlim 2006.
43. **Pettijohn, C. E., Pettijohn, L. S., d'Amico, M.** 2001. Characteristics of Performance Appraisals and Their Impact on Sales Force Satisfaction. – Human Resource Development Quarterly, Vol. 12, No. 2, Summer 2001, pp 127-146.
44. PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? Resources, Policies and Practices. OECD 2013. Vol IV. PISA, OECD Publishing.  
[<http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-volume-IV.pdf>]  
10.05.2014.
45. **Pont, B., Nusche, D., Moorman, H.** 2008. Koolijuhtimise täiustamine 1.osa: Poliitika ja praktika. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), Paris. [<http://www.oecd.org/edu/school/44371460.pdf>] 12.04.2014.
46. **Pulakos E. D.** 2004. Performance Management A roadmap for developing, implementing and evaluating performance management systems. United States of America: SHRM Foundation.
47. **Reisberg, T., Irs, R.** 2009. Efektiivse hariduspoliitika saavutamise läbi tegevustulemuslikkuse mõõtmise. Eesti majanduspoliitilised väitlused XVII. Berliner Wissenschafts-Werlag GmbH, Mattimar OÜ, 2009, lk 93-96.
48. **Singh, A.** 2013. Perceptions of Software Professionals regarding Performance Management Processes: An Exploratory Study. – VIKALPA, Vol. 38, No. 2, April-June 2013, pp. 39-59.
49. Tallinna Saksa Gümnaasiumi saksakeelne osakond. Haridus- ja Teadusministeerium. 2013. [<http://www.hm.ee/index.php?0512039>] 01.08.2013.

50. TAP 2014a: The System for Teacher and Student Advancement. NIET. 2014.  
[<http://www.niet.org/niet-tap-system-overview/>] 22.03.2014.
51. TAP 2014b: The System for Teacher and Student Advancement. Understanding Value-Added Analysis of Student Achievement.  
[<http://www.talentedteachers.org/policyresearch/policyresearch.taf?page=valueadded>] 22.03.2014.
52. TAP Teacher Evaluations and Performance-based Compensation. TAP. 2014.  
[<http://www.tapsystem.org/publications/niet-evaluation-performance-guide-national.pdf>] 10.03.2014.
53. Tartu Jaan Poska Gümnaasium. 2014. [[http://jpg.tartu.ee/?page\\_id=39](http://jpg.tartu.ee/?page_id=39)] 08.03.2014.
54. TSG arengukava 2012-2014. Tallinna Saksa Gümnaasium, 2011.  
[[http://www.saksa.tln.edu.ee/images/dok/tsg\\_arengukava\\_2012\\_14.pdf](http://www.saksa.tln.edu.ee/images/dok/tsg_arengukava_2012_14.pdf)] 09.07.2013.
55. TSG põhimäärus 2011. – RT IV 2013, nr 31.
56. **Tuytens, M., Devos, G.** 2012. Importance of system and leadership in performance appraisal. – Personnel Review, Vol. 41, No. 6, 2012, pp. 756-776.
57. **Türk, K., Haldma, T., Kukemelk, H., Ploom, K., Irs, R., Pukkonen, L.** 2011. Üldharidus- ja kutsekoolide tulemuslikkus ja seda mõjutavad tegurid. Tartu Ülikool, Haridus- ja Teadusministeerium.
58. **Waal, A. A.** 2007. Strategic Performance Management. A Managerial and Behavioural Approach. Palgrave Macmillan.
59. Õpetaja palgakorralduse lähtealused. Haridus- ja Teadusministeerium 2013.  
[<http://www.hm.ee/index.php?0513187>] 03.08.2013.
60. Õppetoolidest. 2014. Jaan Poska Gümnaasium, sisedokument (paberkandjal) 06.03.2014.

## **Lisa 1. TSG lisatasud ja preemiad 2012-2013**

Tegevuste ja tulemuste kirjeldus, mille alusel on Tallinna saksa Gümnaasiumi õpetajatele aastatael 2012-2013 tehtud preemiate lisatasude väljamakseid:

1. arenguveestluste läbiviimine vanematega,
2. õpilaste uurimustööde juhendamine ja retsenseerimine,
3. kooliväliste õppekäikude ja ekskursioonide korraldamine ning läbiviimine,
4. rahvusvahelise õpilasprojekti juhtimine Taanis „MUN Model of United Nations“,
5. õpilaste ettevalmistamine aineolümpiaadideks ja spordivõistlusteks,
6. võistlustel, aineolümpiaadidel ja konkurssidel saavutatud auhinnalised kohad,
7. õpilasürituste ettevalmistamine ja läbiviimine koolis (tähtpäevad, viktoriinid, võitlused, kontserdid),
8. osalemine kooliülestes projektides nn Mustamäe koolide ainealane mitmevõistluse korraldamine, konkursi „Deutsch lohnt sich“ korraldamine, Mustamäe koolide vaheline humoreskide konkurss,
9. õpilasfirmade juhendamine,
10. õpilaste teaduskonverentsi korraldamine,
11. kooli arendustegevuses osalemine,
12. õpilaste ettevalmistamine saksa keele keelediplomiks,
13. loovtööde juhendamine,
14. 10.klassidesse astujatele suunatud esindustegevus (reklaam jms),
15. jm vähemmainitud ühekordsed tegevused ja tulemused.



## Lisa 2. Ankeetküsimustik (eestikeelne)

### Hea õpetaja

Käesoleva ankeetküsimustiku eesmärk on selgitada välja, milliseid aspekte õpetajatöös peavad oluliseks õpetajad ise ja kui suur on valmisolek rakendada õpetajate töö tasustamisel tulemustel põhinevat hindamise ja tasustamise süsteemi. Tulemustasustamine on töötasu vorm, mis arvestab töötasu kujundamisel töötaja individuaalset panust, tegevusi ja töötulemusi. Lisaks töötulemuste hindamiskriteeriumide väljaselgitamisele kaardistatakse küsitlustulemuste põhjal hetkeolukord ning võimalikud tegevussuunad olukorra kaasajastamiseks ja parendamiseks. Küsimustele vastamiseks kulub keskmiselt 20 minutit.

### 1. Isikuandmed

#### 1.1. Vanus

- Kuni 32 aasta ☐  
33–42 aastat ☐  
43–52 aastat ☐  
53–62 aastat ☐  
63 aastat ja vanem ☐

#### 1.2. Pedagoogiline staaž

- Kuni 5 aastat ☐  
6–10 aastat ☐  
11–20 aastat ☐  
21 ja rohkem aastat ☐

#### 1.3. Tööstaaž selles koolis

- Kuni 5 aastat ☐  
6–10 aastat ☐  
11–20 aastat ☐  
21 ja rohkem aastat ☐

### 2. Töö sisu ja koormus

2.1. Milline on Teie töölepingujärgne ainetundide (kontakttunnid) arv nädalas: \_\_\_\_\_

2.2. Millises valdkonnas on tundide arv suurim (valige üks):

- Matemaatika ☐ Eesti keel ☐  
Loodusained ☐ Võõrkeel ☐  
Sotsiaalsed ja kunst ☐ Algõpe (klassiõpetajad) ☐  
Kehaline kasvatus ☐

2.3. Millises kooliastmes toimub enamus ainetundidest: Põhikool ☐ Gümnaasium ☐

Järgmiste väidete abil uuritakse töötulemuste hindamise senist praktikat, lähtudes õpetajate isiklikest kogemustest, ja oodatakse ettepanekuid kuidas parandada olemasolevat süsteemi tagamaks õpetajate tööalane edukus ning võimete ja tulemuste õiglane hindamine. Järgmiste küsimuste vastamisel palun hinnake 5-pallisel skaalal, mil määral nõustute alljärgnevate väidetega:

1 – pole üldse nõus;

2 – pigem pole nõus;

3 – raske hinnata (nii ja naa);

4 – pigem nõus;

5 – täiesti nõus;

0 – ei oma informatsiooni sellele küsimusele e vastamiseks/ei oska vastata/ei saa küsimusest aru.

### 3. Kogemused ja hinnang töösoorituse hindamise ning tasustamise senisele praktikale.

3.1. Meie koolis rakendatav õpetaja töö hindamissüsteem ja selle põhimõtted on arusaadavad.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.2. Meie koolis kaasatakse õpetajaid piisavalt oma töö hindamissüsteemi väljakujundamisse.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.3. Meie koolis rakendatav õpetajate hindamissüsteem võimaldab hinnata õpetaja tööd õiglaselt.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.4. Õpetajale antav tagasiside tema töö kohta on piisav.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.5. Tulemustasustamise süsteem (regulaarne, süstematiseeritud ja kokkulepitud reeglitele vastav töötulemuste mõõtmine, hindamine ja tasustamine) motiveerib õpetajat ja parandab tema töösooritust.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.6. Õpilaste arvamuse kaasamine õpetajate töösoorituse hindamisprotsessi tagab töö tasustamisel õiglasema tulemuse.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.7. Hoolekogu ja lastevanemate kaasamine õpetajate töösoorituse hindamisprotsessi tagab töö tasustamisel õiglasema tulemuse.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.8. Töökaaslaste arvamuse kaasamine õpetajate töösoorituse hindamisprotsessi tagab töö tasustamisel õiglasema tulemuse.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.9. Ettepanekud hetkel kehtiva töötasusüsteemi parendamiseks:

- 1) .....  
2) .....  
3) .....

#### **4. Kooli strateegiline juhtimine ja õpetajate kaasatus otsustamisprotsessi.**

4.1. Meie koolil on sõnastatud kooli missioon ja visioon.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.2. Kooli arengukavas on määratletud kooli võtmetulemused ja -tegevused.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.3. Kooli tegevuskavad arvestavad ühiskonnas toimuvate muutuste ja arengutega (laste arv piirkonnas, ootused koolile, majanduslik keskkond, tööturg, huviharidus, piirkonna arenguplaanid jne).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.4. Muudatused meie kooli igapäevatöös põhinevad senise tegevuse analüüsil.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.5. Tean oma kohustusi ja vastutust kooli arengukavast tulenevate eesmärkide täitmisel.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.6. Olen viimase aasta jooksul osalenud kooli arengut ja strateegiat käsitlevates töörühmades.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.7. Oman kooli juhtkonna tegevusest head ülevaadet.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.8. Koolis on avatud ja aus sisekommunikatsioon.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.9. Info liikumine on koolis hästi korraldatud ja kiire.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.10. Meie kooli õpetajad osalevad aktiivselt piirkonna avalikus elus ja kohaliku kogukonna tegevuses.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.11. Meie kool väärtustab õpetajate saavutusi erinevates valdkondades rahvusvahelisel, vabariigi, maakonna ja kohaliku omavalitsuse tasandil.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

**Alljärgnevalt on esitatud õpetajate tööd iseloomustavad näitajad. Hinnake 5-pallilisel skaalal loetletud kriteeriumide otstarbekust ja olulisust õpetajate töösoorituse hindamisel ja hüvitamisel:**

**1 – ei tea, ei oska hinnata;**

**2 – pole oluline;**

**3 – vähe oluline;**

**4 – pigem oluline;**

**5 – väga oluline.**

**5. Õpetajatööd iseloomustavad näitajad (tegevused, tulemused ja pädevused). Esimeses osas (5.1.) kirjeldatud tegevused on otseselt seotud õpilaste ja õpetaja tööga klassi ees ja teises osas (5.2.) toodud tegevused avaldavad kaudset mõju õpikeskkonna kujunemisele.**

**5.1. Minu arvates oleks meie koolis otstarbekas õpetajate tulemustasustamisel lähtuda alljärgnevatest õpilaste ja otseselt õppetööga seonduvatest tegevustest ning tulemustest:**

5.1.1. Õpetaja esinemine ja õppetöö näitlikustamine tunnis.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.2. Õppeaine sisu seostamine praktikaga ja teiste ainetega.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.3. Õpetatava aine spetsiifika (erinev töömahukus ja raskusaste).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.4. Motiveeriva ja loova õpikeskkonna loomine klassis (õpimiljö, klassiruumi õhkkond).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.5. Õpiedu puudutava tagasiside andmine õpilastele.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.6. Suhtlemine ja läbisaamine õpilastega.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.7. Klassivälise tegevuse juhendamine (piirkondlikud, riiklikud, koolisesed õpilasüritused).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.8. Õpetajate tegevus õpilaste järeleaitamisel õppeaine omandamisel.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.9. Õpilaste õpitulemused (riigieksamite tulemused, piirkondlikud ja kohalikud tasemetööd).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.10. Õpilaste tulemused olümpiaadidel, näitustel ja võistlustel.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.11. Õpilasfirmade juhendamine.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.12. Muu (palun lisage, kui peate veel midagi oluliseks, mis loetelust puudub):

- 1) .....  
2) .....  
3) .....

**5.2. Minu arvates oleks meie koolis otstarbekas õpetajate tulemustasustamisel lähtuda alljärgnevatest õpi- ja töökeskkonda kujundavatest tegevustest ning tulemustest:**

5.2.1. Osalemine kooli juhtimisel (arengukava, õppekava, strateegia ja töökorralduslikud küsimused).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.2. Osalemine kooli arendamisel (asutusesisesed, piirkondlikud, riiklikud ja EL projektid).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.3. Kooli esindamine (esinemised seminaridel, koolitustel, õpetajakutsega seonduv koostöö jms).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.4. Potentsiaalse tulevase õpilase värbamisele suunatud esindustegevus (reklaam, suhtekorraldus jms).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.5. Kontaktid ja koostöö vilistlastega.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.6. Koostöö kolleegidega.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.7. Koostöö lapsevanematega.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.8. Noorte õpetajate juhendamine.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.9. Õpetajate töödistsipliin (dokumentatsioon, tööplaanist kinni pidamine).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.10. Muu (palun lisage, kui peate veel midagi oluliseks, mis loetelust puudub):

- 1) .....  
2) .....  
3) .....

**Täna vastamast!**

### Lisa 3. Ankeetküsimustik (saksakeelne)

Liebe Lehrerin, lieber Lehrer

Das Ziel dieses Fragebogens ist herauszufinden welche Aspekte die Lehrer selber für ihre Arbeit wichtig finden und wie hoch ist die Bereitschaft das Leistungsentgelt anzuwenden. Das Leistungsentgelt ist eine Form des Arbeitsentgelts bei der die erbrachte Leistung, Tätigkeiten und Ergebnis Basis der Entgelthöhe ist. Hinzu werden die Kriterien der Arbeitsergebnisse herausgefunden, auf Grund der Befragungsergebnisse werden die aktuelle Lage und die möglichen Handlungsrichtungen für die Aktualisierung und für die Verbesserung kartiert. Für die Ausfüllung der Fragebogen benötigt man durchschnittlich 20 Minuten.

#### 1. Persönliche Daten

##### 1.1. Alter

- bis 32 Jahre ☐
- 33–42 Jahre ☐
- 43–52 Jahre ☐
- 53–62 Jahre ☐
- 63 Jahre und älter ☐

##### 1.2. Dienstjahre

- bis 5 Jahre ☐
- 6–10 Jahre ☐
- 11–20 Jahre ☐
- 21 Jahre und länger ☐

##### 1.3. Dienstjahre in dieser Schule

- bis 5 Jahre ☐
- 6–10 Jahre ☐
- 11–20 Jahre ☐
- 21 Jahre und länger ☐

#### 2. Arbeitsinhalt und –Wochenarbeitszeit.

2.1. Wie viele Wochenstunden (Unterrichtsstunden) in der Woche müssen Sie laut ihrem Arbeitsvertrag arbeiten (Zahl). \_\_\_\_\_

2.2. In welchem Fachgebiet ist die Zahl Ihrer Unterrichtsstunden am höchsten.

2.3.. In welcher Stufe finden die meisten Unterrichtsstunden statt.

Gesamtschule ☐      Gymnasium ☐

Mit Hilfe der nächsten Behauptungen wird die bisherige Praxis der Ergebnisbewertung geprüft, Ausgangspunkt sind die persönlichen Erfahrungen der LehrerInnen, ebenfalls wird um die Vorschläge gebeten um das bisherige System zu verbessern, um den Arbeitserfolg der LehrerInnen zu gewähren und deren Fähigkeiten und Leistungen gerecht zu bewerten. Bitte bewerten Sie die nächsten Fragen in 5-Punkte-Skala, soweit Sie mit den unten beschriebenen Behauptungen einverstanden sind:

1 – trifft nicht zu;

2 – trifft eher nicht zu;

3 – teils-teils

4 – trifft eher zu;

5 – trifft zu;

0 – habe keine Informationen um diese Frage zu beantworten/ kann nicht beantworten/ verstehe die Frage nicht.

#### 3. Erfahrungen und Bewertung des Arbeitsbewertungssystems sowie der Praxis der bisherigen Entlohnung.

3.1. Das in unserer Schule Arbeitsbewertungssystem angewendete der LehrerInnen und deren Grundsätze sind verständlich.

1. ☐    2. ☐    3. ☐    4. ☐    5. ☐    0. ☐

3.2. In unserer Schule werden die LehrerInnen genügend in die Gestaltung ihres Arbeitsbewertungssystems einbezogen.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.3. Das in unserer Schule angewendete Arbeitsbewertungssystem der LehrerInnen ermöglicht eine gerechte Bewertung der Arbeit der LehrerInnen.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.4. Das Feedback zur Arbeit der LehrerInnen ist genügend.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.5. Durch das System des Leistungsentgelts (regulär, systematisiert und den Regeln entsprechende Messung, Bewertung und Entlohnung der Leistungen) motiviert die Lehrer und verbessert die Erledigung seiner Aufgaben.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.6. Die Einbeziehung von Schüler und Schülerinnen in das Arbeitsbewertungssystem der LehrerInnen ermöglicht ein gerechteres Ergebnis der Entlohnung.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.7. Die Einbeziehung der Elternvertretung in das Arbeitsbewertungssystem der LehrerInnen ermöglicht ein gerechteres Ergebnis der Entlohnung.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.8. Die Einbeziehung der Meinung der Arbeitskollegen in das Arbeitsbewertungssystem der LehrerInnen ermöglicht ein gerechteres Ergebnis der Entlohnung.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

3.9. Vorschläge um das existierende Arbeitsbewertungssystem zu verbessern.

- 1) .....  
2) .....  
3) .....

#### **4. Strategische Leitung der Schule und die Einbeziehung der LehrerInnen in das Bewertungssystem.**

4.1. Unsere Schule hat eine festgelegte Schulmission und –vision.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.2. Im Entwicklungsplan unserer Schule sind die Schlüsselergebnisse und –tätigkeiten festgelegt.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.3. Die Tätigkeitspläne der Schulen berücksichtigen die Änderungen und Entwicklungen in der Gesellschaft (Zahl der Kinder in der Region, Erwartungen an die Schule, wirtschaftliche Lage, Arbeitsmarkt, Interessenbildung, Weiterentwicklung der Region usw.).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.4. Die Änderungen in der alltäglichen Arbeit der Schule basieren auf der Analyse der bisherigen Tätigkeit.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.5. Ich kenne meine Pflichten und meine Verantwortung um die Ziele, die aus dem Entwicklungsplan der Schule hervorgehen, zu erreichen.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.6. Ich habe im letzten Jahr an den Arbeitsgruppen teilgenommen, in dem die Entwicklung und die Strategien der Schule behandelt wurden.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.7. Ich habe einen guten Überblick über die Tätigkeit der Schulführung.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

\*4.8 ja 4.9. Die Kommunikation und die Bewegungsgeschwindigkeit der Information ist in der Schule auf gutem Niveau und gut organisiert.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.10. Die LehrerInnen unserer Schule nehmen aktiv am öffentlichen Leben der Region und am Gemeindeleben teil.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

4.11. Unsere Schule schätzt die Leistungen der LehrerInnen auf verschiedenen Fachgebieten auf internationaler, nationaler, bundes oder auf regionalem Niveau.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ 0. ☐

**Unten folgend sind die charakteristischen Merkmale der Arbeit der LehrerInnen aufgeführt. Bitte bewerten Sie die genannten Kriterien der Zweckmäßigkeit und der Wesentlichkeit der Ergebnisbewertung und der Entlohnung der Lehrerinnen:**

**1 – trifft nicht zu;**

**2 – trifft eher nicht zu;**

**3 – teils-teils**

**4 – trifft eher zu;**

**5 – trifft zu.**

**5. Die charakteristischen Merkmale der Arbeit der Lehrerinnen (Tätigkeiten, Ergebnisse und Kompetenzen). Im ersten Abschnitt (5.1) aufgeführte Tätigkeiten beschreiben indirekte Einflüsse auf die Entwicklung der Lernatmosphäre, im Abschnitt zwei (5.2) beschriebene Tätigkeiten sind direkt mit den Schülerinnen und der Arbeit der Lehrerin vor der Klasse verbunden.**

**5.1. Meiner Meinung nach wäre in unserer Schule zweckentsprechend, wenn man bei der Zahlung des Leistungsentgelts von unten genannten Handlungskriterien die mit den Schülern und Schülerinnen verbunden sind und direkt aus dem Lernen und Ergebnissen ausgeht.**

5.1.1. Das Auftreten der LehrerIn und die Veranschaulichung im Unterricht.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.2. Den Inhalt des Lehrstoffes mit Praxis und anderen Fächer verbinden.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.3. Das Spezifikum des Unterrichtsfaches (unterschiedlicher Arbeitsaufwand und Schwierigkeitsgrad).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.4. Motivierende und kreative Lehratmosphäre in der Klasse schaffen (Lernatmosphäre, Atmosphäre im Klassenraum).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.5. Leistungsbezogenes Feedback an Schülerinnen geben.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.6. Kommunikation und Auskommen mit den Schülerinnen.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.7. Unterweisung der außerunterrichtlicher Arbeit (regionale, nationale, innerschulische Schülerveranstaltungen).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.8. Handeln der LehrerIn während des Nachhilfeunterrichts.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.9. Ergebnisse der SchülerInnen (Noten der staatlichen Prüfungen, nationale und regionale Prüfungen).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.10. Ergebnisse der SchülerInnen auf den Olympiaden, Ausstellungen und Wettkämpfen.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.11. Unterweisung der Schülerfirmen.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.1.12. Anderes (bitte fügen Sie dazu, wenn Ihnen noch weitere Punkte wichtig sind).

1) .....

2) .....

3) .....

**5.2. Meiner Meinung nach wäre in unserer Schule zweckentsprechend, wenn man bei der Zahlung des Leistungsentgelts von unten genannten Handlungskriterien der Gestaltung der Lern- und Arbeitsatmosphäre ausgeht.**

5.2.1. Teilnahme an der Leitung der Schule (Entwicklungsplan, Lernplan, Strategie und Betriebsordnung).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.2. Teilnahme an der Entwicklung der Schule (innenbetriebliche, regionale, nationale und EU-Projekte).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.3. Die Vertretung der Schule (Vorträge, Fortbildungen, Kooperationen u.ä.).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.4. Repräsentative Handlung um neue SchülerInnen zu rekrutieren (Werbung, PR u.ä.).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.5. Kontakte und Zusammenarbeit mit dem ehemaligen SchülerInnen.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.6. Zusammenarbeit mit den Kollegen.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.7. Zusammenarbeit mit Eltern.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.8. Die Anweisung junger LehrerInnen.

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.9. Die Arbeitsdisziplin der LehrerInnen (Dokumentation, folgen der Arbeitsplanung).

1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐

5.2.10. Anderes (bitte fügen Sie dazu, wenn Ihnen noch weitere Punkte wichtig sind).

1) .....

2) .....

3) .....

**Vielen Dank für die Beantwortung!**

\* Eestikeelses ankeedis on küsimus infoliikumise kohta esitatud kahes osas



#### Lisa 4. Uuringus osalenud õpetajate üldandmed

Kriteerium	Vanus ja tööstaaž	Eesti		Saksa		Kokku	
		Arv	%	Arv	%	Arv	%
Vanuse rühm	kuni 32	7	20,0	2	5,7	9	25,7
	33-42	9	25,7	1	2,9	10	28,6
	43-52	5	14,3	1	2,9	6	17,1
	53-62	4	11,4	3	8,6	7	20,0
	63 ja vanem	2	5,7	1	2,9	3	8,6
	Kokku	27	77,1	8	22,9	35	100
Õpetaja tööstaaž	Õpetaja kuni 5	3	8,6	2	5,7	5	14,3
	Õpetaja 6-10	7	20,0	0	-	7	20,0
	Õpetaja 11-20	8	22,9	3	8,6	11	31,4
	Õpetaja 21 ja rohkem	9	25,7	3	8,6	12	34,3
	Kokku	27	77,1	8	22,9	35	100
Tööstaaž TSG-s	TSG-s kuni 5	10	28,6	7	20,0	17	48,5
	TSG-s 6-10	8	22,9	0	-	8	22,9
	TSG-s 11-20	6	17,1	1	2,9	7	20,0
	TSG-s 21 ja rohkem	3	8,6	0	-	3	8,6
	Kokku	27	77,1	8	22,9	35	100

Ainevaldkond	Vastajate arv	Osakaal
Matemaatika	4	12%
Loodusained	7	21%
Sotsiaalsained ja kunst	7	21%
Kehaline kasvatus	0	0%
Eesti keel	3	9%
Võõrkeel	8	24%
Algõpe (1-4 kl)	4	12%
Kokku*	33	100%

Klassiastmed	Vastajate arv	Osakaal
Põhikool (1-9 kl)	18	55%
Gümnaasium (10-12 kl)	15	45%
Kokku*	33	100%

\* Kokku ankeetide arv 35, vastajate hulgas oli kaks juhtkonna liiget, kes ainetunde ei anna

**Lisa 5. Hinnang hetkeolukorrale ja õpetajate kaasatus juhtimis- ja otsustusprotsessidesse**

		Keskmine hinne			"Ei tea" vastanute osakaal (%)		
		Eesti	Saksa	Kokku	Eesti	Saksa	Kokku
		27 vastajat	8 vastajat	35 vastajat	27 vastajat	8 vastajat	35 vastajat
<b>3. Õpetajate arvamus töötulemuste hindamise senisest praktikast</b>		<b>3,70</b>	<b>0,44</b>	<b>2,47</b>			
3.1.	Hindamissüsteemi põhimõtted on arusaadavad	3,33	0,50	2,69	7	88	26
3.2.	Õpetajad on kaasatud hindamise protsessi	2,96	0,00	2,29	11	100	31
3.3.	Õpetajate tööd hinnatakse õiglaselt	2,48	0,13	1,94	22	88	37
3.4.	Õpetajatele antav tagasiside on piisav	2,74	0,13	2,14	7	88	26
3.5.	Tulemustasustamise süsteem parandab töösooritust	4,00	0,88	3,29	4	75	20
3.6.	Õpilaste arvamus on oluline	3,00	0,50	2,43	7	63	20
3.7.	Lastevanemate arvamus on oluline	2,96	0,38	2,37	4	63	17
3.8.	Töökaaslaste arvamus on oluline	3,07	1,00	2,60	4	63	17
<b>4. Õpetajad on informeeritud ja kaasatud otsustusprotsessides</b>		<b>3,29</b>	<b>1,34</b>	<b>2,84</b>			
4.1.	Teavad kooli missiooni ja visiooni	4,22	1,50	3,60	4	50	14
4.2.	Teavad kooli võtmetulemusi ja -tegevusi	4,00	0,50	3,20	4	88	23
4.3.	Tegevuskava arvestab muudatustega ühiskonnas	3,07	0,38	2,46	11	88	29
4.4.	Tegevuste planeerime tugineb tegevuse analüüsil	2,96	0,00	2,29	11	100	31
4.5.	Teavad ja tunnetavad kohustusi ja vastutust	4,04	1,38	3,43	4	50	14
4.6.	On osalenud kooli arendustegevuses	2,56	2,50	2,54	19	0	14
4.7.	Omavad head ülevaadet juhtkonna tegevusest	2,70	2,25	2,60	7	13	9
4.8.	Koolis on aus ja avatud sisekommunikatsioon	3,15	2,63	3,03	7	0	6
4.9.	Infoliikumine on kiire ja hästi korraldatud	3,22	2,63	3,09	4	0	3
4.10.	Õpetajad on aktiivsed kohaliku kogukonna tegevuses	2,11	0,50	1,74	33	88	46
4.11.	Kool väärtustab õpetajate saavutusi	4,15	0,50	3,31	0	88	20

**Lisa 6. Juhtimis- ja otsustusprotsessides osalemise tajumine ning selle mõju tulemustasustamise põhimõtete hindamisele**

	Kui kaasatud on õpetaja kooli juhtimisprotsessidesse*	Hindamissüsteemi põhimõtted on arusaadavad	Õpetajaid kaasatakse hindamissüsteemi kujundamisel	Koolis hinnatakse õpetaja tööd õiglaselt	Õpetajatele antav tagasiside on piisav	Tulemustasustamise süsteem motiveerib õpetajat	Õpilased tuleb kaasata hindamisprotsessi	Lastevanemad tuleb kaasata hindamisprotsessi	Töökaaslased tuleb kaasata hindamisprotsessi
Kui kaasatud on õpetaja kooli juhtimisprotsessidesse*	1								
Hindamissüsteemi põhimõtted on arusaadavad	0,52	1							
Õpetajaid kaasatakse hindamissüsteemi kujundamisel	0,71	0,68	1						
Koolis hinnatakse õpetaja tööd õiglaselt	0,54	0,69	0,68	1					
Õpetajatele antav tagasiside on piisav	0,72	0,71	0,80	0,76	1				
Tulemustasustamise süsteem motiveerib õpetajat	0,57	0,61	0,59	0,46	0,60	1			
Õpilased tuleb kaasata hindamisprotsessi	0,46	0,51	0,42	0,43	0,38	0,62	1		
Lastevanemad tuleb kaasata hindamisprotsessi	0,49	0,55	0,41	0,44	0,50	0,69	0,84	1	
Töökaaslased tuleb kaasata hindamisprotsessi	0,33	0,53	0,49	0,48	0,49	0,59	0,64	0,69	1

\* ankeetküsimustiku 4. osas esitatud väidetele antud hinnangute individuaalne koondhinne

**Lisa 7. Hindamiskriteeriumidele antud hinnangute „Väga oluline“ ja „Ei oska hinnata“ võrdlus**

		Vastajate hinne „5“ "Väga oluline"			Vastajate hinne „1“ "Ei oska hinnata"		
		Arv	Osakaal	Pinge-rida	Arv	Osakaal	Pinge-rida
<b>5.1. Õpilaste ja õppetööga seotud tulemused ja tegevused</b>							
5.1.1.	Õpetaja esinemine ja õppetöö näitlikustamine	15	43%	6.	2	6%	7.-11.
5.1.2.	Õppeaine sisu seostamine teiste ainetega	16	46%	<b>3.-5.</b>	1	3%	12.-15.
5.1.3.	Õpetatava aine töömahukus, raskusaste	14	40%	7.-8.	3	9%	<b>5.-6.</b>
5.1.4.	Õpikeskkonna kujundamine ja klassiruumi õhkkond	18	51%	<b>2.</b>	1	3%	12.-15.
5.1.5.	Õpilastele tagasiside andmine	19	54%	<b>1.</b>	0	0%	16.-20.
5.1.6.	Õpilastega läbisaamine	16	46%	<b>3.-5.</b>	1	3%	12.-15.
5.1.7.	Klassivälise tegevuse juhendamine	13	37%	9.-10.	0	0%	16.-20.
5.1.8.	Õpilaste järeleaitamine	16	46%	<b>3.-5.</b>	2	6%	7.-11.
5.1.9.	Õpilaste õpitulemused	4	11%	20.	5	14%	<b>3.-4.</b>
5.1.10.	Tulemused olümpiaadidel, võistlustel jms	11	31%	11.-12.	3	9%	<b>5.-6.</b>
5.1.11.	Õpilasfirmade juhendamine	10	29%	13.-15.	8	23%	<b>1.</b>
<b>5.2. Õpi- ja töökeskkonda kujundav tegevus</b>							
5.2.1.	Osalemine kooli juhtimisel	11	31%	11.-12.	0	0%	16.-20.
5.2.2.	Osalemine kooli arendamisel	8	23%	16.-17.	0	0%	16.-20.
5.2.3.	Kooli esindamine väljaspool	8	23%	16.-17.	2	6%	7.-11.
5.2.4.	Õpilaste värbamisega seonduv tegevus	6	17%	18.	5	14%	<b>3-4.</b>
5.2.5.	Koostöö vilistlastega	5	14%	19.	6	17%	<b>2.</b>
5.2.6.	Koostöö kolleegidega	14	40%	7.-8.	1	3%	12.-15.
5.2.7.	Koostöö lapsevanematega	10	29%	13.-15.	2	6%	7.-11.
5.2.8.	Noorte õpetajate juhendamine	10	29%	13.-15.	0	0%	16.-20.
5.2.9.	Õpetaja töödistsipliin	13	37%	9.-10.	2	6%	7.-11.

## Lisa 8. Kriteeriumide hinnangute keskvärtus ja pingerida

Kriteerium		Eesti		Saksa		Kokku	
		Hinne*	Tähtsus	Hinne*	Tähtsus	Hinne*	Tähtsus
<b>5.1. Õpilaste ja õppetööga seotud tulemused ja tegevused</b>							
5.1.1.	Õpetaja esinemine ja õppetöö näitlikustamine	4,26	7.	4,17	<b>2.-3.</b>	4,24	<b>5.</b>
5.1.2.	Õppeaine sisu seostamine teiste ainetega	4,44	<b>1.-3.</b>	3,71	9.	4,29	<b>3.</b>
5.1.3.	Õpetatava aine töömahukus, raskusaste	4,24	8.	4,14	<b>4.</b>	4,22	6.
5.1.4.	Õpikeskkonna ja klassiruumi õhkkond	4,44	<b>1.-3.</b>	4,29	<b>1.</b>	4,41	<b>1.</b>
5.1.5.	Õpilastele tagasiside andmine	4,44	<b>1.-3.</b>	3,88	8.	4,31	<b>2.</b>
5.1.6.	Õpilastega läbisaamine	4,33	6.	4,00	<b>5.-7.</b>	4,26	<b>4.</b>
5.1.7.	Klassivälise tegevuse juhendamine	4,37	<b>4.-5.</b>	3,38	15.	4,14	8.
5.1.8.	Õpilaste järeleaitamine	4,37	<b>4.-5.</b>	3,17	16.	4,15	7.
5.1.9.	Õpilaste õpitulemused	3,44	19.	2,60	19.	3,30	19.
5.1.10.	Õpilaste tulemused olümpiaadidel, võistlustel jne	4,22	9.	2,80	18.	4,00	11.-12.
5.1.11.	Õpilasfirmade juhendamine	4,13	10.	2,33	20.	3,93	15.
<b>5.2. Õpi- ja töökeskkonda kujundav tegevus</b>							
5.2.1.	Osalemine kooli juhtimisel	3,89	16.	3,50	11.-12.	3,80	16.
5.2.2.	Osalemine kooli arendamisel	4,07	12.	3,50	11.-12.	3,94	13.-14.
5.2.3.	Kooli esindamine väljaspool	3,85	17.	3,43	13.-14.	3,76	17.
5.2.4.	Õpilaste värbamisega seonduv tegevus	3,52	18.	3,43	13.-14.	3,50	18.
5.2.5.	Koostöö vilistlastega	3,35	20.	2,83	17.	3,24	20.
5.2.6.	Koostöö kolleegidega	4,04	13.-14.	4,00	<b>5.-7.</b>	4,03	10.
5.2.7.	Koostöö lapsevanematega	4,04	13.-14.	3,57	10.	3,94	13.-14.
5.2.8.	Noorte õpetajate juhendamine	4,00	15.	4,00	<b>5.-7.</b>	4,00	11.-12.
5.2.9.	Õpetaja töödistsipliin	4,11	11.	4,17	<b>2.-3.</b>	4,12	9.

\*Aritmeetilise keskmise arvutamisel on välja jäetud vastused „Ei tea“ või „Ei oska hinnata“.

## Lisa 9. Kvalitatiivne analüüs

	Tegevuse või tulemuse kirjeldus	Mainimiste arv
1.	<b>Ettepanekud kehtiva töötasusüsteemi parendamiseks</b>	
1.1.	Tasustamisel tuleks lähtuda ainespetsiifikast (mahukate kirjalike tööde parandamine, õppetundide ettevalmistamiseks kuluv aeg jne)	2
1.2.	Tasustada tuleks lisatööd nn järeltööde tegemine, õpilaste järeleaitamine	1
1.3.	Kindlad reeglid ja statuut (milliseid andmed on olulised, kes kogub ja esitab need juhtkonnale väljamaksmiseks)	3
1.4.	Tasustamise üle otsustamiseks tuleks moodustada komisjon (juhtkond + ainekomisjonide esimehed; direktor, õppealajuhatajad ja 3 õpetajat)	2
2.	<b>Lisatud õpilaste ja õppetööga seonduvad kriteeriumid</b>	
2.1.	Konfliktsituatsioonide vältimise oskus	1
2.2.	Õpilaste tähtaegadest kinnipidamine	1
2.3.	Hinnata tuleks lisatöö (mitte ainult tulemused) nn loovtööde ja uurimistööde juhendamine, olümpiaadideks ettevalmistamine	2
2.4.	Õpetaja aktiivsus kaasaegsete ja innovaatiliste õppemeetodite ja -materjalide (ka infotehnoloogilised) kasutamisel	2
2.5.	E-kooli täitmine	1
2.6.	Vastuvõtukatsed	1
2.7.	Õpilaste konsultatsioonid ja suvetöö	1
3.	<b>Lisatud õpi- ja töökeskkonda kujundavad kriteeriumid</b>	
3.1.	Personaalsed isikuomadused - sõbralikkus, konfliktide vältimine	1
3.2.	Õpetaja suhtumine oma kooli, patriootlikkus	1
3.3.	Koostöö juhtkonnaga	1
3.4.	Eesti ja saksa vahelise koostöö edendamine	1
3.5.	Õpetaja püüdlikkus ja panus	1
3.6.	Õpilasvahetuste organiseerimine ja läbiviimine	1
4.	<b>Lisamärkused.</b>	
4.1.	Näitajate loetelu punktis 5.2 on olulised asjad aga neid ei ole võimalik mõõta, seetõttu ei tohiks need muutuda määravaks palga kujundamisel	1
4.2.	Punktides 5.1.9- 5.1.11 kirjeldatud näitajad ei sõltu õpetajast ja on seotud juhuslikkusega nn klasside komplekteerimine	1
4.3.	Punktides 3.6- 3.8 kirjeldatud näitajad on probleemsed, kahtlusi tekitab objektiivsuse tagamine ja andmete kogumise õnnestumine praktikas	1

## SUMMARY

### PERFORMANCE MANAGEMENT AND PERFORMANCE PAY SYSTEM ON THE EXAMPLE OF TALLINN GERMAN GYMNASIUM

Ilvi Kern

One goal brought out in the project of Estonian education strategy 2012-2020 "Five Challenges of Estonian Education" is to support the Estonian education system with well-paid, motivated and professional teachers. The task may be fulfilled by creating better working conditions, including the increase of teachers' salaries to a more competitive level and transparency of the salary policy. New goals and principles in the development of the educational system and a more comprehensive understanding of the education system require the acknowledgement of the teacher's role and changes in the criteria, which enable to assess the quality of teacher's work. One possibility that enables to achieve the goals of education policy is to improve the performance of the school by assessing and developing teacher's work and by encouraging general education schools to introduce the principles of performance management. Connecting teachers' salary policy with work results is considered to be a fast solution in the education policy that would also strengthen the feeling of security that teacher's work is appreciated. The creation of an assessment system, which is fair and improves work results, requires a framework for measuring and assessment developed by school management and accepted by teachers.

Commitment and motivation, which ensure the work performance, depend on the organisation, its structure, internal climate and management. Therefore, the system that evaluates teacher's performance and effectiveness has to be developed in compliance with the strategy and objectives of the certain organisation. The research is carried out in Tallinn German Gymnasium (*Tallinn Saksa Gümnaasium* - hereinafter TSG or

school). This is the biggest bilingual general education school in the area providing basic and upper secondary education by the staff consist Estonians and Germans.

The goal of the paper is to analyse the implementation of the principles of performance management in the modernisation of teacher's payment system in Tallinn German Gymnasium. Due to the comprehensive meaning of the concept of performance management, the paper focuses on the process, which comprises activities such as measuring, assessing and remuneration of the work performance.

In order to achieve the aim of the paper, the current evaluation performance methods and budget possibilities, which might be introduced in the new evaluation system based on results, are studied. To evaluate the implementation of different performance management methods, besides the system of TSG, the experience, structure and process of three other systems introduced in the education system are observed. A questionnaire was carried out to find out the teachers' opinion.

Tallinn German Gymnasium has established a goal to continue as a full-cycle educational establishment providing bilingual education. In order to achieve the goal teachers have to consolidate and work for the common cause. The situation is complicated by the fact that side by side with Estonian teachers there are teachers from the German Federal Republic, who have a different cultural background and teaching experience. If we compare a business association with a municipal school, the situation is complicated due to the current financing system in education. The preparation of the budget is complicated and the rigidly related financial commitments may significantly harm the headmaster's reputation if it is not possible to fulfil the promises and the headmaster has to take back the given promises. The same negative results may occur when commitments are hastily fixed in employment contracts. The experience of the implementation of the system and its gradual development enables the headmaster to compare and adjust the payment of remuneration with actual budget resources.

As the result of the research it may be stated that at the moment no specific performance payment criteria or implementation system have been developed in TSG. The reserves of the salary fund have been paid as premiums in 2012-2013 and the justification of the



payment is related to certain activities or received results. The frequency of payments depends on the availability of the budget reserves. If budget reserves are limited, payments are made once at the end of the year, or if the budget enables additional remuneration it is paid 2-4 times a year.

The comparison of the performance pay systems shows that educational establishments are able and ready to implement the performance management and performance pay systems, taking into account the interests of the organisation and employees' readiness. Therefore, the structure of the performance management system resembles the institution and the leader. At the same time, irrespective of the external similarity of the structure of general education schools, it is not reasonable to apply standard, centralised measuring and assessment methods. Although observers may not notice the differences at first sight, each organisation has to build up their own performance management system, identify problem areas and choose appropriate solutions.

According to the questionnaire it may be stated that the teachers of TSG have no experience of regular evaluation and payment system. Taking into account the factors, which accompany the implementation of the performance management and affect employment relations and results, it is important to start the construction of the system from scratch. According to the author the principles for the construction of the system are as follows:

- formulate the necessity (reason) for the creation of the system;
- identify employees related to the creation and implementation of the system;
- audit the communication channels and evaluate the capability (speed of movement, content, etc);
- create conditions, which enable people to adapt to changes and participate in the process.

According to the research results the most problematic areas in the implementation of the performance pay methods in TSG is the communication system and inadequate initiative. The author thinks that teachers rather have a wait-and-see attitude; therefore, guiding them closer to the decision-making and participation may give good results.

The implementation of performance pay system requires team work, which success is guaranteed by the involvement of assessors and the assesseees in the creation process. By taking the discussion and decision-making on the level of the heads of subject departments, enables to involve in the circle of decision-makers people whom the implementation of the system affects the most. Empowering the heads of subject departments helps to distribute the work load of the management members caused due to the implementation of the system, enhances group work and mental collaboration, significantly expands important information channels and gives a good opportunity for the fast and flexible adoption of the system.

As the result of the research it came out that teachers direct their attention towards the development of the learning process mainly. The choice if criteria based on long-term goals should involve more widely the activity areas of school arrangement such as communication with interest groups, teachers taking part in the management and decision-making processes, etc. Upon the identification of the criteria it has to be taken into account that teachers have different cultural backgrounds and professional preparation. When German teachers think that pupils' extra-curricular activities are a disturbing factor, then Estonian teachers regard highly the remuneration for it. The achievement of established goals requires differentiation of relevant items from the irrelevant ones and unified expectations to teachers because the pupils whose future the teachers work for are the same.

When building up the system for the first time, it may become very complicated due to the lack of experience and the implementation process may be incomprehensible or inapplicable in reality. The lack of experience can be compensated by moving on step-by-step, starting with simpler associations. The structure of the system may become more complex step-by-step by adding factors, involving other interest groups as assessors; differentiate the size of the payment, etc. Movement from the flexible level to the more formal level gives better results than vice versa. Breaking down and simplifying the initially complex system sends the parties a wrong signal about the actual goals of the management, providing the effect of concession and disorderly activity.

Despite the great popularity of performance (efficiency) management systems, the implementation is successful in less than half of the organisations. The problem may be constituted in the fact that the method focuses on the performance of a single employee, creating a competition in the achievement of individual goals that ruins the effect of teamwork. Focusing on personal gain hinders both – the productiveness and the quality, and especially in the work environment in which success depend on the cooperation within the team. When developing the systems of performance management one has to keep in mind that money replaces no other values to which employees have justified expectations. Paying extra for competence or experience does not necessarily ensure the effectiveness of teaching. In the countries where the teacher's job is considered attractive, it has been achieved thanks to the salary policy also due to other factors such as providing career prospects and by designating obligations together with responsibility. The implementation of the performance pay may motivate teachers to work more but it is difficult to estimate the impact of a single teacher in comparison with the previous contribution of other teachers or the school environment.

In the implementation of the system the technical structure of the system and the implementation process are equally important, including also social cohesion and communication. According to the author the success of the implementation of the system greatly depends on the fact whether the participants realise that they form a part of the system and have a certain impact on the processes. The involvement of interested parties at the beginning of the process ensures the final result that satisfies all parties, which is the performance pay system that acknowledges the role of the teacher and assesses the teacher's job fairly. Regular audit of the system and analysis ensure the smooth working process and helps to achieve the desired performance.

## **Lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Ilvi Kern,  
*(autori nimi)*

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose:

Tulemusjuhtimise ja tulemustöötasu süsteem Tallinna Saksa Gümnaasiumi näitel,  
*(lõputöö pealkiri)*

mille juhendaja on Jaana Kikas  
*(juhendaja nimi)*

- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tallinnas, **19.05.2014**